MISE EN ŒUVRE DE LA POLITIQUE D'ÉQUITÉ RACIALE ET ETHNOCULTURELLE DANS LES CONSEILS SCOLAIRES DE L'ONTARIO

Marlene A. Rock, chercheure principale
Norman L. Middleton

Ontario

ERRATA

Veuillez noter les erreurs suivantes relevées dans les Annexes A2, A3 et A4, qui se trouvent aux pages 93, 94 et 95 respectivement.

Annexe A2

La note sous le sous-titre devrait faire allusion à 3 ébauches.
L'article 12 devrait paraître dans l'Annexe A3.
L'article 32 devrait inclure le terme «(ébauche)».

Annexe A3

Les articles 9 et 10 devraient paraître dans l'Annexe A4.
Il faudrait ajouter le Conseil de l'éducation de Hearst à cette liste.

Annexe A4

L'article 20 devrait paraître dans l'Annexe A3.

Mock, Karen R.; Masemann, Vandra L. **Mise en oeuvre de la politique d'équité raciale et ethnoculturelle dans les conseils scolaires de l'Ontario.** Toronto : Ministère de l'Éducation de l'Ontario, 1991.

91-03533/

MISE EN ŒUVRE DE LA POLITIQUE D'ÉQUITÉ RACIALE ET ETHNOCULTURELLE DANS LES CONSEILS SCOLAIRES DE L'ONTARIO

KAREN R. MOCK, chercheure principale
VANDRA L. MASEMANN

Cette étude a été effectuée dans le cadre d'un contrat conclu avec le ministère de l'Éducation de l'Ontario.

Les opinions qu'y exposent les auteurs sont les leurs et ne concordent pas forcément avec celles du ministère.

© IMPRIMEUR DE LA REINE POUR L'ONTARIO, 1990

On peut commander d'autres exemplaires de ce document à l'une des adresses suivantes :

Services des publications du MSG
880, rue Bay, 5e étage
Toronto (Ontario) M7A 1N8
(416) 965-6015
(Sans frais) 1-800-268-7540
(Sans frais si votre indicatif régional est le 807) Demandez le Zénith 67200 au ou à la téléphoniste.

Les commandes doivent être accompagnées d'un chèque ou mandat de poste rédigé à l'ordre du Trésorier de l'Ontario.

Canadian Cataloguing in Publication Data

Mock, Karen R., 1945-
Mise en oeuvre de la politique d'équité raciale et ethnoculturelle dans les conseils scolaires de l'Ontario

Publié aussi en anglais sous le titre: Implementing race and ethnocultural equity policy in Ontario school boards.
Comprend des références bibliographiques.
ISBN 0-7729-8237-6

1. Démocratisation de l'enseignement--Ontario. 2. Minorités--Éducation--Ontario. I. Masemann, Vandra L., 1944- . II. Ontario. Ministère de l'éducation. III. Titre.

LC213.3.C3205614 370.19'342'09713 C91-092511-9

TABLE DES MATIÈRES

LISTE DES TABLEAUX iv

LISTE DES FIGURES vi

REMERCIEMENTS vii

CONDENSÉ viii

RÉSUMÉ x

INTRODUCTION 1

CONTEXTE ET OBJET DE L'ÉTUDE 4

MÉTHODE DE TRAVAIL 7

RÉSULTATS 9

POLITIQUES ET DOCUMENTS TRAITANT DE L'EQUITE RACIALE ET ETHNOCULTURELLE 9

QUESTIONNAIRE SUR L'ÉQUITÉ RACIALE ET ETHNOCULTURELLE 19
La situation des francophones 49
La situation des autochtones 52

ENTREVUES SUR L'ÉLABORATION ET LA MISE EN OEUVRE DE LA POLITIQUE 56

RÉSUMÉ ET CONCLUSIONS 66

RECOMMANDATIONS 71

BIBLIOGRAPHIE 74

ANNEXE A : LISTES DES CONSEILS QUI ONT PARTICIPÉ À L'ÉTUDE 91

A1 : LISTE DES CONSEILS CONSULTÉS PENDANT L'ENQUÊTE I 92

A2 : LISTE DES CONSEILS QUI ONT UNE POLITIQUE GENERALE 93

A3 : LISTE DES CONSEILS QUI SONT EN TRAIN D'ELABORER UNE POLITIQUE 94

A4 : LISTE DES CONSEILS QUI N'ONT PAS DE POLITIQUE GENERALE 95

ANNEXE B : INSTRUMENTS DE RECHERCHE 96

B1 : ENQUÊTE I - LETTRE (en anglais) 97
B2 : ENQUÊTE II - LETTRE ET QUESTIONNAIRE (version anglaise) 98
B3 : ENQUÊTE II - LETTRE ET QUESTIONNAIRE (version française) 105
B4 : PROTOCOLE D'ENTREVUE (en anglais) 111
B5 : LETTRE ET FORMULAIRE DE SUIVI (en anglais) 113
B6 : LETTRE DE REMERCIEMENT 115

LISTE DES TABLEAUX

TABLEAU 1 :
LE CONTENU DES POLITIQUES DES CONSEILS SCOLAIRES (APERÇU) 12

TABLEAU 2 :
CONSEILS DOTÉS D'UNE POLITIQUE, DIVISÉS SELON LES RÉGIONS 20

TABLEAU 3 :
CONSEILS ÉLABORANT UNE POLITIQUE, DIVISÉS SELON LES RÉGIONS 21

TABLEAU 4 :
CONSEILS SANS POLITIQUE, DIVISÉS SELON LES RÉGIONS 22

TABLEAU 5 :
CONSEILS DOTÉS OU NON D'UNE POLITIQUE, QUI ONT DE LA DOCUMENTATION DANS D'AUTRES DOMAINES 25

TABLEAU 6 :
PARTICIPATION DES CONSEILS DOTÉS OU NON D'UNE POLITIQUE À L'EXAMEN CRITIQUE DU DOCUMENT MINISTÉRIEL 29

TABLEAU 7 :
SUIVI APPORTÉ À L'EXAMEN CRITIQUE (PAR ORDRE DE FRÉQUENCE) 30

TABLEAU 8 :
PROGRÈS RÉALISÉS DANS L'ÉLABORATION D'UNE POLITIQUE DANS LES CONSEILS QUI EN SONT DOTÉS OU NON 33

TABLEAU 9 :
LES PRINCIPALES MINORITÉS RACIALES ET ETHNOCULTURELLES (PAR ORDRE D'IMPORTANCE) 34

TABLEAU 10 :
RÉPARTITION DES QUATRE PRINCIPALES MINORITÉS DANS LES CONSEILS DOTÉS OU NON D'UNE POLITIQUE 36

TABLEAU 11 :
MÉCANISMES ET PERSONNEL UTILISÉS POUR ÉLABORER ET METTRE EN OEUVRE LA POLITIQUE 37

TABLEAU 12 :
FACTEURS AYANT FAVORISÉ L'ÉLABORATION D'UNE POLITIQUE 39

TABLEAU 13 :
PRINCIPAUX FACTEURS ENTRAVANT OU FREINANT L'ÉLABORATION D'UNE POLITIQUE (SELON LA FRÉQUENCE) 44

TABLEAU 14 :
FACTEURS PARTICULIERS À PRENDRE EN CONSIDÉRATION DANS L'ÉLABORATION D'UNE POLITIQUE (SELON LA FRÉQUENCE) 45

TABLEAU 15 :
RESSOURCES LOCALES EN MATIÈRE D'ÉLABORATION DE POLITIQUE ET DE PERFECTIONNEMENT DU PERSONNEL 46

TABLEAU 16 :
PRIORITÉS ABSOLUES DES CONSEILS POUR LES CINQ PROCHAINES ANNÉES 47

LISTE DES FIGURES

FIGURE 1 :

POURCENTAGE DES CONSEILS QUI ONT DE LA DOCUMENTATION DANS D'AUTRES DOMAINES, SELON QU'ILS SONT DOTES OU NON DE POLITIQUES 26

FIGURE 2 :

PERCEPTION DU DEGRÉ D'AVANCEMENT DANS L'ÉLABORATION DES POLITIQUES, SELON QUE LES CONSEILS SONT DOTES OU NON D'UNE POLITIQUE GENERALE 32

REMERCIEMENTS

Nous désirons remercier tous les conseils scolaires qui ont participé à l'étude ainsi que le personnel des écoles et les membres de la collectivité qui nous ont accordé une entrevue. En outre, nous avons beaucoup apprécié l'assistance fournie par les agents d'éducation régionaux chargés des relations interraciales du ministère de l'Éducation.

Nous tenons aussi à souligner le travail effectué par Brenda Deshane pour le traitement du document et l'analyse initiale des données. Par ailleurs, nous voulons exprimer notre reconnaissance à notre agrégée de recherche, Jacinthe Fraser, qui a réalisé le volet francophone de l'étude, et dire un merci tout particulier à Althea Rhooms pour sa contribution à titre d'assistante de recherche et son dévouement sans faille pendant les étapes finales de l'entreprise. Merci enfin à Lynn Knowles pour son aide pendant la production du rapport.

CONDENSÉ

Ce rapport présente les résultats d'une enquête menée auprès de tous les conseils scolaires de l'Ontario afin d'établir s'ils ont une politique d'équité raciale et ethnoculturelle et, dans l'affirmative, où en est la mise en oeuvre de cette politique.

Sur les 124 conseils avec lesquels nous avons communiqué, 100 ont répondu d'une façon ou d'une autre, en nous communiquant un exemplaire de leur politique et des documents connexes, en remplissant un questionnaire ou en acceptant de nous expliquer en personne comment leur politique a été élaborée et mise en oeuvre.

Nos principales observations sont les suivantes.

1. Trente-neuf conseils ont adopté une politique d'équité raciale et ethnoculturelle et trois autres en ont rédigé une ébauche. Vingt-deux conseils ont entrepris l'élaboration d'une politique.

2. La longueur, la structure, le contenu et la présentation des politiques diffèrent beaucoup d'un conseil à l'autre : on va de l'énoncé remplissant tout juste une feuille à la politique assortie de formalités administratives qui forme un document de quarante pages.

3. Habituellement, les conseils qui ont une politique d'équité raciale et ethnoculturelle ont aussi des politiques, des prises de position ou des programmes-cadres portant sur des sujets comme le multiculturalisme, les langues d'origine, l'équité en matière d'emploi et le harcèlement racial ou ces sujets ont inclus dans leur politique d'équité raciale et ethnoculturelle. Les conseils qui n'ont pas de politique d'ensemble ont ordinairement moins de politiques ou de documents dans les domaines connexes.

4. Un petit nombre de conseils scolaires ruraux du Nord ont réussi à mettre à profit des ressources limitées pour élaborer des politiques. En général, cependant, c'est dans les grands conseils urbains du Sud, mieux nantis, que l'on trouve les politiques d'équité raciale et ethnoculturelle et les politiques connexes.

5. On a déterminé que les **principaux facteurs de réussite** pour l'élaboration et la mise en oeuvre d'une politique sont les suivants :

- l'attitude, l'appui et l'engagement des cadres supérieurs;
- la volonté politique des décideurs;
- la reconnaissance du fait que le racisme existe et le désir de le faire disparaître de nos systèmes scolaires;
- l'existence de ressources internes et externes suffisantes;
- la participation de la collectivité à l'élaboration de la politique (définition et examen critique) et à la surveillance de son application;
- l'inclusion d'une définition claire des responsabilités et des obligations de rendre compte dans la politique et les procédures;
- la mise sur pied d'un bon programme interne de formation destiné à tous les paliers de la hiérarchie.

6. Les conseils s'attendent à ce que le ministère de l'Éducation oriente et encadre clairement l'élaboration et la mise en oeuvre des politiques en les rendant obligatoires, en apportant des ressources tant humaines que financières et en publiant des lignes directrices adaptées aux besoins et à la situation des conseils.

Nous avons isolé les observations concernant les conseils scolaires qui servent une clientèle surtout francophone ou autochtone. Le rapport se termine par une série de recommandations, basées sur les résultats de l'étude, qui visent à réaliser l'équité raciale et ethnoculturelle dans tout le réseau éducationnel ontarien. Nous avons ajouté en annexe une bibliographie d'éléments choisis (recherches et ressources), surtout canadiens.

RÉSUMÉ

Une enquête a été effectuée auprès des 124 conseils scolaires de l'Ontario afin de déterminer lesquels d'entre eux avaient en place une politique d'équité raciale, ethnique et culturelle, pour se rendre compte des progrès et du succès réalisés jusque-là dans la mise en oeuvre de ces politiques et enfin, dans le but de cerner les facteurs clés du succès, ou les obstacles le cas échéant, qui entrent en jeu dans l'élaboration et la mise en oeuvre de politiques efficaces dans ce domaine. Le directeur ou la directrice de l'éducation dans chaque conseil scolaire a reçu une lettre lui demandant de soumettre un exemplaire de la politique en question et des documents connexes. Un questionnaire a suivi et le personnel concerné a fourni les détails demandés au sujet du processus d'élaboration de la politique et de la mise en oeuvre amorcée. Les directeurs et directrices de l'éducation ont été priés de donner le nom des personnes avec qui communiquer pour obtenir de plus amples renseignements.

Base de données

Sur les 124 conseils scolaires, 100 ont participé à l'enquête dans le délai établi (période de mars à mai 1989) en soumettant un exemplaire de leur politique et des documents d'appui, en remplissant le questionnaire et en consentant à une entrevue. Ce taux de réponse élevé (80,6 pour 100) donne un aperçu de l'actualité de l'élaboration et de la mise en oeuvre des politiques d'équité raciale, ethnique et culturelle dans les conseils scolaires de la province. En plus des 100 réponses obtenues par écrit, des entrevues ont été menées en personne ou par téléphone auprès de 43 personnes représentant 22 conseils scolaires répartis dans 10 villes différentes. Les entrevues accordées ont eu lieu dans certains conseils scolaires de la communauté urbaine de Toronto, ainsi que dans les villes suivantes : Windsor, Hamilton, London, Ottawa, Timmins, Parry Sound et Waterloo.

Politiques en Ontario

L'enquête a révélé que 39 conseils scolaires ont en place une politique d'équité raciale, ethnique et culturelle ou une politique portant sur des domaines connexes (par exemple, sur le

multiculturalisme et les relations interraciales ou sur les relations multiculturelles, ethniques et interraciales) et que 3 autres conseils en sont aux dernières étapes de validation de l'ébauche d'une telle politique.

Ces politiques et les documents connexes (par exemple, brochures, matériel pédagogique, dépliants, communiqués du conseil scolaire portant sur l'équité raciale, ethnique et culturelle) reposent maintenant en dossier au bureau de la conseillère spéciale du sous-ministre en matière de relations interraciales. Toutefois, des mesures sont prévues pour mettre ce matériel à la disposition des conseils scolaires qui pourraient gagner à consulter les fruits du travail considérable déjà effectué par plusieurs conseils dans ce domaine.

Il importe de noter que 22 autres conseils ont entamé l'élaboration d'une politique d'équité raciale, ethnique et culturelle et sont à divers stades du processus. L'enquête a révélé que la longueur, la structure, le contenu et la présentation des politiques varient énormément d'un conseil à l'autre, certaines des politiques se limitant à une page et d'autres comptant une quarantaine de pages. Ces dernières renferment souvent des modalités administratives détaillées et semblent mener à des plans et méthodes de mise en oeuvre plus efficaces.

Pour ce qui est de la documentation supplémentaire, l'enquête a révélé que les conseils scolaires ayant en place une politique d'équité raciale, ethnique et culturelle sont beaucoup plus susceptibles d'avoir des politiques ou documents connexes que les conseils n'ayant pas de telle politique.

Élaboration et mise en oeuvre des politiques

Les politiques relatives à l'équité raciale, ethnique et culturelle sont considérées différentes des autres de par leur contenu et leur portée. Voici les **principales constatations** découlant de l'enquête :

- 39 conseils scolaires ont une politique en place, 3 en ont une dont la version définitive est imminente, et plus de 20 en sont au stade d'élaboration;

- ces politiques sont considérées différentes des autres de par leur contenu et leur portée;

- l'élaboration de ces politiques demande plus de temps (en moyenne, 18 mois à 2 ans);

- elles demandent habituellement l'apport, la validation et la surveillance de la collectivité;

- tout le système d'éducation est touché par ces politiques ou devrait l'être;

- il y a souvent une très forte résistance à surmonter lors de l'élaboration et de la mise en oeuvre de la politique : cette résistance est parfois évidente, parfois voilée;

- il faut que la responsabilité et l'obligation de rendre compte soient intégrées à la politique pour en assurer la mise en oeuvre;

- les personnes responsables de ces politiques sont souvent vulnérables, doivent courir des risques et ont besoin d'un réel appui moral pour aider à réduire le stress et à favoriser leur efficacité professionnelle;

- les conseils scolaires de langue française et les sections de langue française viennent de commencer l'élaboration de politiques d'équité raciale, ethnique et culturelle. Leur situation est plus complexe que celle des conseils scolaires de langue anglaise à cause de leur position historique, de l'hétérogénéité culturelle de la population francophone de l'Ontario et de la diversité raciale des immigrants de langue française au Canada;

- plusieurs des conseils scolaires de la province ont établi des politiques qui reconnaissent les préoccupations des élèves autochtones et de leurs parents, particulièrement dans les domaines des programmes d'études et de l'orientation; cependant, beaucoup de conseils scolaires n'ont pas encore perçu la nécessité de traiter des besoins des élèves autochtones dans une politique d'équité raciale, ethnique et culturelle;

- les conseils scolaires disent avoir besoin de ressources humaines et financières supplémentaires pour l'élaboration et la mise en oeuvre de politiques dans ce domaine;

- il existe des ressources utiles et des spécialistes dans la province, mais il faut les faire connaître et favoriser l'échange d'information au moyen de réseaux-contacts et de subventions;

- le contenu, la présentation, la structure et le langage des politiques varient énormément dans la province et devront être plus ou moins normalisés afin d'assurer l'équité pour toute la population ontarienne, tout en conservant des dispositions qui répondent aux besoins particuliers de la région desservie;

- la formation en cours d'emploi est jugée essentielle pour tout le personnel des conseils, pour les conseillers et conseillères scolaires et pour les membres de comité, en vue de perfectionner l'élaboration et la mise en oeuvre des politiques.

Recommandations

Les résultats de l'enquête et les entrevues menées partout dans la province ont donné lieu aux recommandations suivantes :

1. Pour que l'élaboration et la mise en oeuvre de politiques et modalités relatives à l'équité raciale, ethnique et culturelle deviennent une priorité chez les conseils scolaires, le ministère devrait déclarer ces politiques **obligatoires**, y compris les volets responsabilités et obligation de rendre compte.

2. Des **lignes directrices** claires et nettes concernant l'élaboration et la mise en oeuvre d'une politique devraient être mises à la disposition des conseils scolaires, et des ressources suffisantes devraient être affectées, de façon à permettre à tous les conseils d'élaborer et de mettre en oeuvre une telle politique d'une façon efficace, conformément aux normes provinciales et selon leurs besoins et contextes respectifs.

3. Des **renseignements** sur les politiques actuelles et les documents d'appui devraient être offerts sous une forme facilement accessible à tous les conseils scolaires de la province.

4. Le ministère devrait établir, dans chaque région, des **centres de ressources** qui offriraient de l'information, des collections de documents spécialisés, ainsi que des conférenciers ou conférencières et des ressources humaines pour des ateliers, des comités et des groupes de travail.

5. Le ministère de l'Éducation devrait aider les régions à établir des **réseaux-contacts** formés de personnes oeuvrant dans l'élaboration et la mise en oeuvre des politiques, réseaux qui partageraient information et ressources et qui fourniraient le soutien externe nécessaire au travail efficace dans ce domaine.

6. Un **manuel d'élaboration de politiques** devrait être préparé à partir des résultats de cette étude. Ce manuel présenterait divers modèles d'élaboration de politique et des étapes pratiques à suivre pour la mise en oeuvre. Il devrait s'y trouver des sections portant sur les questions qui touchent à la population francophone et aux autochtones et exposant des moyens d'obtenir la participation de la collectivité.

7. Le gouvernement de l'Ontario devrait **affecter des fonds** au ministère de l'Éducation pour lui permettre d'aider les conseils scolaires, par le biais de subventions, à élaborer et mettre en oeuvre des politiques et modalités, étant donné que l'élaboration d'une politique efficace demande un temps considérable (congé pour activités professionnelles) et un engagement sérieux de la part de divers membres du personnel. Le processus demande également un appui financier que les conseils scolaires plus petits aux ressources limitées peuvent difficilement se permettre.

8. Des fonds devraient être alloués pour permettre d'effectuer **des recherches** sur l'efficacité des politiques et modalités, c'est-à-dire à quel point elles ont réussi à modifier les attitudes et le comportement des enfants dans les écoles, ainsi que des recherches sur les pratiques d'emploi en vigueur dans les conseils scolaires.

9. Étant donné que bon nombre de conseils scolaires s'attendent à ce que le ministère de l'Éducation joue le rôle de chef de file et de conducteur dans ce domaine, les principes fondamentaux de l'équité raciale et ethnoculturelle devraient être rigoureusement observés au sein du ministère. Ce dernier devrait donc examiner ses propres politiques, modalités et programmes internes en vue d'élaborer et de mettre en oeuvre des mesures qui assureront l'équité raciale et ethnoculturelle. Parmi ces mesures, citons :

- perfectionner le **programme** de tous les cours offerts par le ministère (surtout ceux destinés aux agents et agentes de supervision et aux directeurs et directrices d'école) de façon à y inclure une préparation adéquate dans ce domaine;

- élaborer des **politiques d'emploi** et des modalités connexes visant à éliminer les obstacles susceptibles d'entraver l'égalité d'emploi au sein du ministère;

- offrir des séances de **formation en cours d'emploi** à tout le personnel du ministère afin de le sensibiliser davantage à la question et d'accroître ses connaissances et compétences dans le domaine de la gestion et de la valorisation de la diversité;

- offrir des séances de formation intensives à tous les **agents et agentes d'éducation** ayant des responsabilités dans le domaine des relations interraciales, pour qu'ils puissent fournir ressources, impulsion et orientation dans leurs régions respectives;

- établir les **critères pour l'évaluation et le suivi** de l'élaboration et de la mise en oeuvre des politiques;

- fournir des **subventions pour la recherche** et offrir d'autres formes d'encouragement au sein du ministère et dans les conseils scolaires en vue de déterminer le degré d'efficacité de l'élaboration des politiques, c'est-à-dire à quel point elles produisent des changements dans tous les domaines pertinents;

- inclure la connaissance et l'expérience des questions liées à l'équité raciale et ethnoculturelle dans les **qualifications requises pour enseigner** en Ontario.

10. Dans l'application de toutes les recommandations ci-dessus, il faudrait accorder une attention particulière aux intérêts et préoccupations des conseils scolaires desservant **des autochtones** et des membres de la population **francophone**.

INTRODUCTION

Le gouvernement de l'Ontario se préoccupe d'équité raciale et ethnoculturelle depuis très longtemps. La Politique ontarienne des rapports interraciaux, adoptée en 1985, énonce clairement les principes qui sous-tendent l'équité raciale et ethnoculturelle. Depuis 1977, la Politique ontarienne sur le multiculturalisme reconnaît aussi la diversité de la société ontarienne ainsi que les droits et les responsabilités de ses habitants de différentes origines. La Commission ontarienne des droits de la personne a été créée, entre autres, afin de défendre ces droits; en dernier recours, ils relèvent de la Charte canadienne des droits et libertés, dont l'article 27 stipule que toutes les dispositions constitutionnelles doivent être interprétées dans un contexte de multiculturalisme.

En Ontario, le ministère de l'Éducation est chargé d'instruire les enfants de la maternelle à la 13e année, de même que les adultes, et il doit le faire dans un contexte d'équité raciale et ethnoculturelle. En outre, la loi ontarienne sur l'équité salariale, qui doit entrer en vigueur en 1990, régit la négociation des conventions collectives entre les conseils scolaires et les syndicats représentant les enseignants et les autres employés. Les lignes directrices sur les stéréotypes publiées à l'intention des éditeurs et auteurs de documents pédagogiques incarnent également ces principes dans le matériel pédagogique obligatoire qui sert tous les jours en classe. La reconnaissance des inégalités entre les deux sexes, la création d'écoles de langue française et la mise sur pied de programmes destinés aux autochtones découlent aussi du droit à l'équité et des droits linguistiques. Le financement des écoles séparées par la Province ajoute une nouvelle dimension à cette équation. Dans l'ensemble, la situation a changé en Ontario pendant les années 1980 à mesure que l'on a adopté de nouvelles dispositions législatives et constitutionnelles visant à instaurer l'égalité entre les citoyens et la justice sociale pour tous.

Pendant les années 1980, l'évolution politique de la province a permis de mieux encadrer le droit à l'équité dans les lois, alors que d'autres facteurs sociaux comme l'exode vers les villes, la flambée du prix des logements, la controverse entourant l'exploitation forestière dans le Nord de la province, l'augmentation du nombre d'élèves sans domicile fixe, la hausse de la consommation de drogue et les confrontations avec la police ont produit des exemples plus flagrants de tensions et de

conflits d'ordre racial et ethnoculturel. On peut donc envisager les stratégies visant à réaliser l'équité raciale et ethnoculturelle dans une perspective de conflit, et cette perception a profondément influé sur les décideurs au sein des conseils scolaires. Dans le passé, les efforts axés sur la formulation d'une politique de multiculturalisme visaient à l'harmonie sociale, à l'identité ethnique et à la compréhension mutuelle, position souvent dénoncée par les critiques du multiculturalisme «folklorique». Comme on le verra dans le présent rapport, on peut attendre les mêmes résultats des politiques de multiculturalisme et des politiques sur les relations interraciales; on peut aussi en attendre des résultats très différents. Ainsi, l'un des indices employés pour mesurer le «succès» des politiques de lutte contre le harcèlement racial est l'évolution du nombre de plaintes, alors que l'on mesure plutôt le «succès» des politiques de multiculturalisme en fonction de facteurs comme le changement d'attitude, l'enrichissement du programme d'études ou l'amélioration des rapports entre l'école et la collectivité. Toutefois, on a souvent dit des politiques de multiculturalisme qu'elles «négligeaient les problèmes découlant non pas de différences culturelles, mais d'inégalités raciales en matière de pouvoir et de privilèges»[1] (*L'élaboration d'une politique d'équité en matière de relations raciales et ethnoculturelles. Rapport du Comité consultatif provincial sur les relations raciales*, 1987, p. 38 de la v.a.).

Par conséquent, les politiques d'équité raciale et ethnoculturelle ont pour objet de s'attaquer aux racines du racisme et de la discrimination, de reconnaître les conflits et de les régler. Le rapport ci-haut mentionné énumère les principaux objectifs d'une politique d'équité dans les termes suivants :

- définir, isoler et éliminer les politiques (et pratiques) racistes et discriminatoires;

- remettre en question les préjugés et la discrimination;

- mettre en valeur la diversité raciale et culturelle de l'Ontario;

- garantir l'égalité des chances à tous les élèves qui se préparent à vivre et à travailler harmonieusement au Canada ou dans toute autre société;

---

[1] Traduction libre.

- favoriser la création d'un contexte où les élèves, le personnel et la communauté scolaire bénéficient d'un traitement juste et équitable, dans la reconnaissance et le respect de l'origine raciale et ethnoculturelle;

- répondre aux besoins de la collectivité avec tout le respect que l'on doit à la race, à l'origine ethnique, à la culture, au sexe et à la religion de chacun et de chacune (*ibid.*, p. 4 de la v.a.).[2]

---

[2] Idem.

CONTEXTE ET OBJET DE L'ÉTUDE

Depuis dix ans, plusieurs conseils scolaires ont pris des mesures afin de s'adapter à l'évolution démographique de leur clientèle et de s'attaquer à des dossiers comme le multiculturalisme, les langues d'origine, l'anglais langue seconde et, plus récemment, les relations interraciales. Pendant les années 1970, le multiculturalisme dans l'éducation et l'à-propos de reconnaître et de célébrer la contribution des Canadiens et des Canadiennes de toutes les origines raciales et ethnoculturelles semblaient susciter un large consensus. Cependant, plusieurs incidents survenus à la fin des années 1970 et au début des années 1980 ont mis en lumière la nécessité d'introduire des politiques efficaces en matière de relations interraciales afin de protéger les personnes et les groupes contre la discrimination qui crée des inégalités dans le système éducationnel et le marché de l'emploi et de donner à la collectivité scolaire (personnel et élèves) les connaissances et les aptitudes nécessaires pour réagir convenablement quand de tels incidents se produisent.

Conscient de la nécessité grandissante pour les conseils de se doter d'une politique et de ressources dans ce domaine, le ministère de l'Éducation a pris des mesures pour amorcer le changement. En mars 1986, il a parrainé une conférence sur les relations interraciales et interculturelles en collaboration avec le ministère des Affaires civiques et de la Culture (conférence parfois appelée «conférence conjointe»). Y ont participé environ dix représentants de chaque conseil de la province : conseillers scolaires, directeurs, surintendants et agents du multiculturalisme et des relations interraciales. On leur a proposé une série d'ateliers touchant des sujets variés et on leur a présenté un document intitulé *Towards a Policy*, politique type élaborée par un comité d'éducateurs et d'experts-conseils sous les auspices de l'ex-Division des relations entre les races de la Commission ontarienne des droits de la personne (ministère du Travail). Le ministère de l'Éducation a réagi en créant le Comité consultatif provincial sur les relations raciales, chargé de rédiger un document adapté au système scolaire. En plus du poste d'agent d'éducation chargé du multiculturalisme, on a créé un poste de préposé aux relations interraciales, dont le titulaire a reçu le mandat de former le comité et de préparer de la documentation.

On a distribué à tous les conseils les actes de la conférence conjointe, ainsi qu'un Répertoire des personnes-ressources (personnes qui pouvaient aider les conseils à élaborer une politique d'équité raciale et ethnoculturelle et des programmes internes de formation).

En septembre 1987, le ministère a publié le Rapport du comité provincial sur les relations interraciales pour fins d'examen critique. Il a organisé une série de six conférences régionales au cours desquelles on a fait voir aux conseillers, administrateurs et autres membres du personnel scolaire (ainsi qu'aux représentants des groupes communautaires) un vidéo sur l'équité raciale et ethnoculturelle, que le ministère avait produit pour présenter le rapport et souligner l'importance d'élaborer des politiques en ce domaine. On a invité les participants à des ateliers traitant de chacun des volets du rapport et on leur a expliqué le processus d'examen critique.

Les réactions au rapport reçues par le ministère pendant les six mois suivants ont été résumées dans un document intitulé *A Synopsis of Public Responses to the Report of the PACRR* (septembre 1988).

Pendant le processus d'examen critique, les participants ont soulevé plusieurs questions concernant l'élaboration et la mise en oeuvre des politiques. Dans l'ensemble, on était d'accord pour accorder une grande place à la participation de la collectivité et à la consultation des minorités raciales et ethnoculturelles. Beaucoup d'intervenants ont souligné que le ministère de l'Éducation devrait rendre obligatoire l'adoption d'une politique générale sur l'équité raciale et ethnoculturelle. On s'entendait aussi pour dire que les conseils devaient mettre un soin particulier à faire accepter la nouvelle politique par le milieu.

Les deux thèmes qui ont été évoqués le plus souvent dans le cadre de l'examen critique sont le financement et l'encadrement. Dans le Synopsis, on peut lire qu'«une majorité de participants ont mis l'accent sur la nécessité pour le ministère d'accorder un soutien financier (pour l'élaboration des politiques et leur mise en oeuvre) et d'orienter et d'encadrer tous les aspects de l'élaboration des politiques, de leur mise en oeuvre et de la surveillance de leur application»[3]. On a noté que les conseils ayant déjà adopté et commencé à appliquer une politique constituent une précieuse ressource pour ceux qui ne l'ont pas encore fait et les participants s'attendent en général à ce que le ministère oriente les conseils et les aide à trouver les ressources dont ils ont besoin pour mener à bien la démarche dans leur milieu.

---

[3] Idem.

La présente étude a pour objet de répondre à la seconde revendication. Si l'on veut élaborer une stratégie globale pour aider les conseils scolaires de toute la province à formuler et à appliquer une politique d'équité raciale et ethnoculturelle, il est important de savoir combien de conseils ont déjà une politique du genre, où en sont les autres conseils, quelles sont les différences et les ressemblances entre les diverses politiques, quels semblent être les besoins des conseils aux diverses étapes du processus et comment ces besoins varient dans les diverses régions de la province.

Afin d'offrir aux conseils scolaires des ressources et des lignes directrices facilitant l'élaboration et la mise en oeuvre de politiques d'équité raciale et ethnoculturelle, on nous a confié le mandat de recueillir les politiques existantes, de cerner les facteurs qui entravent la formulation et l'application des politiques et ceux qui les favorisent et de recommander au ministère des moyens pour aider les conseils scolaires de l'Ontario sur ce plan. Plus précisément, l'étude poursuit les objectifs suivants.

1. Recueillir et compiler la documentation portant sur les lignes directrices des conseils scolaires quant à la formulation et à la mise en oeuvre des politiques d'équité raciale et ethnoculturelle, afin qu'elles servent aux autres conseils.

2. Analyser le contenu des politiques en vigueur ainsi que leurs modalités d'élaboration et d'application afin de découvrir si certaines variables déterminent certains modèles ou certains résultats.

3. Passer en revue les besoins exprimés par le personnel des conseils scolaires ainsi que la documentation sur les problèmes raciaux et ethnoculturels qui se posent dans les écoles, en particulier dans le contexte canadien.

4. Présenter des recommandations précises concernant l'action et la recherche en se fondant sur les études existantes, sur les politiques et les formalités en vigueur et sur les résultats du sondage et des entrevues.

MÉTHODE DE TRAVAIL

Pour effectuer la présente étude, nous avons utilisé la méthode de l'enquête avec entrevues. Les limites de temps (quatre mois au total) nous ont obligées à placer le facteur <<efficacité>> au premier plan dans le choix de notre méthode de travail. Nous nous sommes efforcées d'obtenir des conseils scolaires le meilleur taux de participation possible dans les courts délais impartis, en faisant suivre les questionnaires d'un second envoi postal. Nous avons ensuite effectué les entrevues en personne et par téléphone afin de préciser les réponses du questionnaire.

La première étape (février 1989) consistait à recueillir les politiques, les documents connexes et le matériel pédagogique relatifs à l'équité raciale et ethnoculturelle. Nous l'avons fait dans le cadre de l'Enquête I, en envoyant une lettre à cet effet aux vingt et un conseils scolaires qui avaient une politique à la connaissance des enquêteurs et des personnes-ressources (voir l'annexe B1). Ces documents ont été rassemblés et compilés dans de grands classeurs qui sont actuellement au bureau du sous-ministre de l'Éducation. On s'interroge actuellement sur le meilleur moyen pour diffuser cette information aux conseils scolaires. Les classeurs contiennent aussi des résumés analysant le contenu des politiques. Au cours de cette étape, nous avons également consulté les agents d'éducation régionaux chargés des relations interraciales du ministère de l'Éducation; nous leur avons soumis régulièrement des rapports sur le déroulement de l'enquête.

La deuxième étape (mars et avril 1989) consistait tout d'abord à étudier la documentation existante concernant des aspects de la politique d'équité raciale et ethnoculturelle tels que le programme d'études, l'évaluation, les incidents raciaux et autres. Le présent rapport comprend une bibliographie sélective qui met l'accent sur **les recherches et la documentation canadiennes**. Dans un deuxième temps, nous avons envoyé une lettre et un questionnaire aux 124 conseils scolaires inscrits dans le répertoire de l'Association canadienne d'éducation en leur demandant d'envoyer un exemplaire de leur politique d'équité raciale et ethnoculturelle et des documents et politiques connexes et de répondre au questionnaire (voir les annexes B2 et B3). Nous avons fait parvenir toute la correspondance reliée à la présente étude au directeur ou à la directrice, qui avait le choix de répondre lui-même ou elle-même au questionnaire ou de demander à la personne la plus qualifiée dans le conseil de le faire (par ex., le conseiller ou la conseillère en relations interraciales, le coordonnateur ou la coordonnatrice au multiculturalisme, un surintendant ou une surintendante, ou l'employé(e) présidant le comité).

Le taux de participation combiné à l'Enquête I et à l'Enquête II a été excellent. Dans certains cas, les conseils ont communiqué leurs politiques; dans d'autres, ils ont répondu au questionnaire. Nous avons envoyé un deuxième questionnaire afin de réduire le nombre d'abstentions et nous avons reçu finalement 100 réponses en tout sur 124 possibles (voir l'annexe B5). Le nombre de questionnaires utilisables s'est élevé à 84 (31 conseils dotés d'une politique et 53 conseils sans politique), parce que certains conseils qui avaient expédié leur politique lors de l'Enquête I n'ont pas rempli le questionnaire envoyé par la suite. Nous les avons intégrés à l'échantillon retenu pour les entrevues afin d'assurer un suivi.

La troisième étape (avril et mai 1989) consistait à réaliser des entrevues approfondies avec les membres clés d'un échantillon de conseils qui avaient élaboré une politique. Notre objectif était d'explorer le processus réel d'établissement et de mise en oeuvre d'une politique et de découvrir les facteurs locaux qui pouvaient l'affecter. Nous avons conçu un protocole d'entrevue normalisé et nous l'avons appliqué en personne ou par téléphone dans les différentes régions (voir l'annexe B4). Nous avons mené des entrevues dans plusieurs conseils scolaires de la communauté urbaine de Toronto et nous nous sommes aussi rendues à London, Windsor, Hamilton, Waterloo, Ottawa, Parry Sound et Timmins. En tout, nous avons effectué quarante-trois entrevues avec des membres de vingt-deux conseils scolaires. La liste de ces conseils n'est pas comprise dans le présent rapport parce qu'elle est confidentielle. Les entrevues nous ont permis d'apprendre comment les politiques avaient été élaborées, pourquoi certains conseils avaient une politique mais ne semblaient pas engagés dans un processus efficace de mise en oeuvre, et de quelles démarches politiques dépendaient l'élaboration et la mise en oeuvre d'une politique.

Pendant les entrevues, nous avons particulièrement tenté de découvrir dans quelle mesure la situation varie selon que les conseils servent des collectivités francophones ou autochtones et selon qu'ils sont situés dans le Sud ou dans le Nord de l'Ontario. Finalement, nous avons envoyé des lettres de remerciement aux conseils scolaires et nous les avons informés que l'on cherchait des moyens de leur donner accès à la documentation recueillie au cours de l'enquête (voir l'annexe B6).

RÉSULTATS

POLITIQUES ET DOCUMENTS TRAITANT DE L'ÉQUITÉ RACIALE ET ETHNOCULTURELLE

La première lettre de sondage (voir l'annexe B) a été envoyée aux vingt et un conseils scolaires qui, à la connaissance des chercheures et des contacts locaux, avaient une politique d'équité raciale et ethnoculturelle. Ces conseils ont fourni un exemplaire de leur énoncé de politique et des documents connexes. On trouve la liste de ces conseils à l'annexe A1.

Titres et terminologie

La notion d'équité, habituellement l'équité raciale et ethnoculturelle, ne se retrouve que dans les politiques élaborées très récemment, après le dépôt du rapport préliminaire du ministère.

Les conseils qui ont élaboré leur politique dans les années 1970 ou au début des années 1980 utilisent les termes «multiculturalisme» ou «relations interraciales», souvent pour désigner des politiques distinctes. Ce vocabulaire a disparu au milieu des années 1980 avec l'avènement d'une vision plus globale qui se manifeste par la juxtaposition de plusieurs termes dans les titres, par exemple, «politique sur les relations interculturelles, interethniques et interraciales» ou «politique sur les questions raciales et ethnoculturelles». L'étude des documents soumis et les entrevues réalisées par la suite ont révélé que le personnel des conseils scolaires, dans l'ensemble, préfère une formulation positive et dynamique; dans la plupart des conseils, on hésite à employer l'expression «éducation anti-raciste», surtout dans le titre d'une politique.

Les énoncés de politique les plus volumineux renferment un glossaire. Les définitions qu'on y donne varient, ce qui souligne l'importance de clarifier le vocabulaire utilisé.

Présentation et plan des politiques

Quoique la présentation et le plan des diverses politiques diffèrent beaucoup d'un conseil à l'autre, on peut diviser les documents en quatre grandes catégories.

1. Les rapports détaillés rédigés par des comités, exposant le contexte et la raison d'être de la politique et contenant une longue liste de recommandations - longueur moyenne de quarante pages.

2. Les énoncés de politique, précédés d'un préambule rédigé en style soutenu et parfois suivis de parties explicatives - longueur moyenne de dix pages.

3. Les énoncés de politique assortis d'un préambule, d'une explication et de formalités administratives précises - longueur moyenne de vingt-cinq pages.

4. Les énoncés de politique assortis, à la rigueur, de notes explicatives et ne comportant aucune directive de mise en oeuvre - longueur moyenne de deux pages.

Les documents des deux premières catégories comportent souvent un bref historique de la question, ainsi qu'un glossaire et une bibliographie. Certains conseils se sont inspirés des politiques d'autres conseils, en les adaptant à la «culture» maison. D'aucuns ont pris soin de doter la politique d'équité raciale et ethnoculturelle de la même présentation que tous les autres documents internes. D'autres l'ont présentée de manière très différente, afin d'en mieux diffuser le contenu.

Les entrevues ont révélé que les conseils ayant choisi la présentation normalisée l'avaient fait pour deux raisons. Dans certains cas, on voulait que la politique soit identique à toutes les autres pour lui donner autant de poids qu'à ces dernières et pour indiquer qu'elle s'inscrivait dans la structure et dans la philosophie générale du conseil, au point de figurer dans son plan d'ensemble. Dans d'autres cas, on estimait que la politique (et le processus) ne devait pas se distinguer des autres, voire qu'il était préférable d'en minimiser l'importance pour éviter de donner l'impression qu'elle était différente des autres politiques, ce qui aurait risqué de paraître menaçant à certaines personnes.

En outre, il est important de noter que, selon les gens interviewés, les politiques adoptées dans cet esprit ont moins de chances d'être mises en oeuvre. Les conseils qui reconnaissent que les politiques visant à instaurer l'équité raciale et ethnoculturelle <u>sont</u> différentes des autres politiques (à cause des valeurs et de la charge émotive qu'elles véhiculent et parce qu'elles touchent l'ensemble du système - du personnel à la collectivité, en passant par les élèves) sont beaucoup plus susceptibles d'élaborer une politique et une démarche qui maximisent les chances de réussite.

Contenu

Les tableaux présentés dans les pages suivantes résument les questions dont traitent les politiques reçues au 30 avril 1989. On observe que la plupart des documents touchent les sujets suivants :

Évaluation et placement des élèves

Élaboration et mise en oeuvre du programme d'études

Relations entre l'école et la collectivité

Politique d'embauche

Perfectionnement professionnel

Règlement des cas d'utilisation de stéréotypes et des cas de discrimination (parfois sous le titre «Quoi faire face aux incidents de types racial et ethnique»)

Étant donné que la plupart des conseils utilisent les documents d'autres conseils comme référence, il n'est pas surprenant de constater l'uniformité relative du contenu. Ce dernier correspond aux questions discutées dans le document *Towards a Policy*, présenté à la conférence conjointe de mars 1986. Le gros de la documentation connexe qui a été envoyée concerne le programme d'études (y compris les programmes périscolaires), les camps animation-jeunesse, les langues d'origine, les études autochtones et les études afro-canadiennes. Quelques conseils ont élaboré des lignes directrices sur le règlement des cas de racisme, en général la première formalité administrative adoptée après la politique. Certains publient des brochures ou un bulletin qui servent à diffuser le contenu de la politique et des nouvelles au sujet de son application ou des ressources qui la concernent.

S'il y a une question souvent omise dans la politique, c'est bien celle des relations entre l'école et la collectivité. Par ailleurs, on combine souvent dotation en personnel (politique d'embauche) et perfectionnement ou on intègre le perfectionnement aux autres volets de la politique. Les documents d'une ou deux pages ne sont pas habituellement divisés par sujet, mais d'ordinaire, ils sont composés d'un énoncé général suivi de dispositions particulières, qui touchent généralement le règlement des cas de racisme ou de harcèlement.

TABLEAU 1

LE CONTENU DES POLITIQUES DES CONSEILS SCOLAIRES (APERÇU)[1]

CONSEILS D'ÉCOLES PUBLIQUES	TITRE ET DATE D'ÉMISSION DU DOCUMENT	RAPPORTS AVEC LA COLLECTIVITÉ	ÉLABORATION DU PROGRAMME	EMBAUCHE ET FORMATION DU PERSONNEL	STÉRÉOTYPES ET DISCRIMINATION	ÉVALUATION ET PLACEMENT DES ÉLÈVES	AUTRES DOCUMENTS FOURNIS
1.Cochrane Iroquois Falls/ Black River Matheson	Relations interculturelles, interethniques et interraciales, ébauche - avril 1989						
2.Durham	L'élaboration d'une politique d'équité raciale et ethnoculturelle - avril 1989	Oui	Oui	Oui	Oui Harcèlement racial et ethnoculturel	Oui	Formation d'animateurs Recherche
3.East York	Relations interculturelles, interethniques et interraciales, ébauche - avril 1987	Oui	Oui	Oui	Oui	Oui	Ressources Définition du contexte et des étapes de mise en oeuvre de la politique Glossaire
4.Elgin							
5.Etobicoke	Le processus de mise en oeuvre et d'examen de la politique sur les relations interraciales et interethniques - 1987	Oui	Oui	Oui	Oui	Accueil Évaluation Placement	Programmes périscolaires Règlement administratif Visiteurs

[1] Pour faciliter la lecture du document français, nous donnons dans le tableau une traduction libre du titre des documents unilingues anglais.

CONSEILS D'ÉCOLES PUBLIQUES	TITRE ET DATE D'ÉMISSION DU DOCUMENT	RAPPORTS AVEC LA COLLECTIVITÉ	ÉLABORATION DU PROGRAMME	EMBAUCHE ET FORMATION DU PERSONNEL	STÉRÉOTYPES ET DISCRIMINATION	ÉVALUATION ET PLACEMENT DES ÉLÈVES	AUTRES DOCUMENTS FOURNIS
6.Frontenac	Réaction du Conseil d'éducation du Comté de Frontenac au Rapport du **Provincial Advisory Committee on Race Relations** - février 1988	Discussions avec la collectivité	Oui	Rapport sur les activités relatives au programme d'équité d'emploi, 1987-1988			Rapport du sous-comité chargé d'étudier les obstacles à l'emploi
7.Hamilton	Pour une politique sur les relations interraciales et l'équité ethnoculturelle - 1989	Oui	Oui	Pratiques en matière d'embauche	Réagir au harcèlement	Services spéciaux	Formation d'animateurs Initiatives Ressources
8.Comté de Huron	Énoncés de politique sur les relations interculturelles et interraciales - septembre 1988	Oui	Oui	Oui			
9.Kirkland Lake	Relations interraciales, interculturelles et interethniques - février 1988			Équité d'emploi			
10.Lambton	Politique et règlement sur les relations humaines, 1987	Comité	Oui	Oui		Besoins des élèves Accueil des élèves	Ressources, Politique et Programme d'études

CONSEILS D'ÉCOLES PUBLIQUES	TITRE ET DATE D'ÉMISSION DU DOCUMENT	RAPPORTS AVEC LA COLLECTIVITÉ	ÉLABORATION DU PROGRAMME	EMBAUCHE ET FORMATION DU PERSONNEL	STÉRÉOTYPES ET DISCRIMINATION	ÉVALUATION ET PLACEMENT DES ÉLÈVES	AUTRES DOCUMENTS FOURNIS
11.London	Relations interculturelles, interraciales et interethniques - juin 1988	Oui	Oui	Oui	Oui	Évaluation, orientation et placement	Glossaire et bibliographie Programmes destinés aux élèves Élaboration de la politique
12.Nipigon-Red Rock							Harcèlement racial
13.North York	Politique et formalités visant les relations interraciales et interethniques - 1981	Oui	Oui	Oui	Oui	Oui	Visiteurs Bibliographie
14.Ottawa	Les relations interraciales et interethniques - Énoncé de politique - 1984	Oui	Oui	Oui	Oui	Oui	Programmes spéciaux, ALS, Langues d'origine, Sensibilisation
15.Peel	Multiculturalisme et relations interraciales - février 1988	Oui	Oui	Oui	Politique sur le harcèlement (en préparation)	Oui	Égalité des chances
16.Scarborough	Politique sur les relations interraciales, les relations interethniques et le multiculturalisme - 1987	Oui	Oui	Oui	Harcèlement racial et ethnoculturel	Oui	Formation d'animateurs, ALS, ADS, Matérial traduit, Ressources
17.Comté de Stormont, Dundas et Glengarry							

CONSEILS D'ÉCOLES PUBLIQUES	TITRE ET DATE D'ÉMISSION DU DOCUMENT	RAPPORTS AVEC LA COLLECTIVITÉ	ÉLABORATION DU PROGRAMME	EMBAUCHE ET FORMATION DU PERSONNEL	STÉRÉOTYPES ET DISCRIMINATION	ÉVALUATION ET PLACEMENT DES ÉLÈVES	AUTRES DOCUMENTS FOURNIS
18.Timiskaming	Les relations interraciales, interethniques et interculturelles dans le système d'éducation - 1987	Oui	Oui	Oui	Règlement administratif sur les questions raciales et ethnoculturelles	Oui	Activités périscolaires Langues d'origine
19.Timmins	Énoncé de politique sur les relations interraciales, interethniques et interculturelles - 1988	Oui	Oui	Oui	Règlement administratif sur les questions raciales et ethnoculturelles	Oui	Activités périscolaires Langues d'origine
20.Toronto	Rapport final du sous-comité sur les relations interraciales - mai 1979		Oui	Oui	Oui	Oui	Activités parascolaires Ressources pour la formation en cours d'emploi
21.Victoria	Multiculturalisme et relations interraciales - avril 1987		Oui	Oui	Oui		Philosophie Glossaire
22.Waterloo	Politique et formalités relatives aux relations interraciales, interculturelles et interethniques - février 1988		Oui	Oui	Harcèlement racial et ethnoculturel	Oui	Formation d'animateurs Contexte Glossaire
23.West Parry Sound	L'équité raciale et ethnoculturelle - Politique - octobre 1988	Oui	Oui	Action positive Politique sur l'équité d'emploi Lignes directrices			Activités périscolaires Politique ontarienne sur les relations interraciales

CONSEILS D'ÉCOLES PUBLIQUES	TITRE ET DATE D'ÉMISSION DU DOCUMENT	RAPPORTS AVEC LA COLLECTIVITÉ	ÉLABORATION DU PROGRAMME	EMBAUCHE ET FORMATION DU PERSONNEL	STÉRÉOTYPES ET DISCRIMINATION	ÉVALUATION ET PLACEMENT DES ÉLÈVES	AUTRES DOCUMENTS FOURNIS
24.Windsor	Politique sur les relations interraciales - mars 1985		Oui	Perfectionnement du personnel et du système	Réaction aux incidents raciaux		Coordinateur Activités scolaires Ressources
25.York	Rapport du Comité des relations interraciales - 1979			Formation en cours d'emploi	Protocole et suivi		Initiatives de sensibilisation Ressources
26.Région de York	Le projet multiculturel dans les écoles de la région E - novembre 1986		Oui			Accueil Évaluation Placement des élèves en ALS	La création d'un comité consultatif des relations interraciales Évaluation des besoins

CONSEILS D'ÉCOLES SÉPARÉES	TITRE ET DATE D'ÉMISSION DU DOCUMENT	RAPPORTS AVEC LA COLLECTIVITÉ	ÉLABORATION DU PROGRAMME	EMBAUCHE ET FORMATION DU PERSONNEL	STÉRÉOTYPES ET DISCRIMINATION	ÉVALUATION ET PLACEMENT DES ÉLÈVES	AUTRES DOCUMENTS FOURNIS
1.Brant	Politique en matière de multiculturalisme - avril 1988	Oui	Oui		Oui	Oui	ALS, Langues d'origine
2.Bruce-Grey	Politique sur le harcèlement au travail - 1988				Harcèlement racial ou ethnique		Modules de religion et de sciences familiales
3.Carleton	Politique sur les relations interraciales et interethniques	Oui	Oui	Oui	Oui	Oui	Formation d'animateurs
4.Dufferin-Peel	Politique sur le multiculturalisme et les relations interraciales - ébauche - 1988	Oui	Oui	Oui	Oui	Services aux élèves	Éducation permanente Glossaire Ressources
5.Durham	Relations interraciales et équité ethnoculturelle - octobre 1988	Oui	Oui	Oui	Oui	Oui	Formation d'animateurs Recherche Soutien en orientation
6.Essex	Relations interraciales et interethniques - février 1989	Oui	Oui	Oui	Oui	Oui	Formation d'animateurs Recherche Buts et objectifs Glossaire Bibliographie
7.Frontenac-Lennox et Addington	Relations interraciales et équité ethnoculturelle - ébauche - 1988	Oui	Oui	Oui	Règlement administratif sur l'harmonie interraciale	Services d'aide aux élèves	
8.Huron-Perth	Relations interraciales, interculturelles et interethniques - janvier 1989	Oui	Oui	Oui	Oui		
9.District de Lakehead				Équité d'emploi			Énoncé de mission

CONSEILS D'ÉCOLES SÉPARÉES	TITRE ET DATE D'ÉMISSION DU DOCUMENT	RAPPORTS AVEC LA COLLECTIVITÉ	ÉLABORATION DU PROGRAMME	EMBAUCHE ET FORMATION DU PERSONNEL	STÉRÉOTYPES ET DISCRIMINATION	ÉVALUATION ET PLACEMENT DES ÉLÈVES	AUTRES DOCUMENTS FOURNIS
10.Comté de London et Middlesex	Politique sur les relations interraciales, interculturelles et interethniques - ébauche - 1989		Le règlement et les formalités seront établis par le Bureau du Directeur d'éducation	Le règlement et les formalités seront établis par le Bureau du Directeur d'éducation			Énoncé des buts et objectifs
11.Grand Toronto	Politique sur le multiculturalisme et sur les relations interraciales et interethniques - 1984	Oui	Oui	Oui	Oui	Services spéciaux	Formation d'animateurs Glossaire Ressources
12.District du Timiskaming	Relations interraciales, interculturelles et interethniques dans le système scolaire - octobre 1987	Oui	Oui	Oui	Pratiques en matière de relations interraciales, interculturelles et interethniques	Oui	Langues d'origine
13.District de Timmins							
14.Région de Waterloo	Relever le défi - L'équité raciale, religieuse et ethnoculturelle - ébauche - 1989	Oui	Oui	Oui	Oui	Oui	Formation d'animateurs Communications Bibliographie Glossaire
15.Windsor							
16.Région de York	Politique et formalités en matière de multiculturalisme et de relations interraciales - octobre 1985	Oui	Oui	Oui	Oui	Oui	Énoncé de politique Programmes d'ALS

QUESTIONNAIRE SUR L'ÉQUITÉ RACIALE ET ETHNOCULTURELLE

Pendant la deuxième étape de la recherche, nous avons envoyé une lettre et un questionnaire aux 124 conseils scolaires qui figurent dans l'annuaire de l'ACE, y compris dix sections de langue française.

Données sur les politiques des conseils scolaires

Les quatre-vingt-dix-sept réponses obtenues dans le cadre de l'Enquête II ont confirmé l'existence de trente-neuf politiques et de trois ébauches de politique d'équité raciale et ethnoculturelle dans les conseils de la province. Une liste des conseils concernés, y compris ceux qui ont fourni un exemplaire de leur politique dans le cadre de l'Enquête II, est présentée par régions au Tableau 2.

Comme l'indique clairement ce tableau, les politiques en question ont surtout été élaborées dans les régions urbanisées du Sud de la province, mais pas exclusivement, loin de là.

Au cours de l'Enquête II, nous avons aussi demandé aux conseils scolaires qui n'avaient pas encore de politique générale de l'indiquer clairement. Ces conseils sont classés par régions dans les tableaux 3 et 4. Le Tableau 3 regroupe les conseils qui sont en voie d'élaborer une politique générale. Le Tableau 4 donne le nom des trente-sept conseils qui affirment n'avoir aucune politique générale.

TABLEAU 2

CONSEILS DOTÉS D'UNE POLITIQUE, DIVISÉS SELON LES RÉGIONS

	Écoles publiques	Écoles séparées
Région du Centre	1. Durham 2. East York 3. Etobicoke 4. Hamilton 5. North York 6. Peel 7. Scarborough 8. Toronto 9. Comté de Victoria 10. Comté de Waterloo 11. Ville de York	12. Brant 13. Dufferin-Peel 14. Durham 15. Grand Toronto 16. Région de Waterloo* 17. Région de York
Région de l'Est	18. Frontenac* 19. Ottawa 20. Stormont, Dundas et Glengarry	21. Carleton 22. Frontenac, Lennox et Addington
Région du Centre-Nord		
Région du Nord-Est	23. Cochrane-Iroquois Falls* 24. Hearst 25. Kirkland Lake 26. Timiskaming 27. Timmins 28. West Parry Sound	29. District du Timmiskaming 30. District de Timmins
Région du Nord-Ouest	31. Nipigon-Red Rock	32. District de Lakehead**
Région de l'Ouest	33. Comté d'Elgin* 34. Comté de Huron 35. Comté de Lambton 36. London 37. Windsor	38. Comté d'Essex 39. Huron-Perth 40. Comté de London et Middlesex 41. Windsor 42. Comté de Bruce-Grey

* Ébauche
** Politique administrative seulement

TABLEAU 3

CONSEILS ÉLABORANT UNE POLITIQUE, DIVISÉS SELON LES RÉGIONS

	Écoles publiques	Écoles séparées
Région du Centre	1. Halton 2. Niagara Sud 3. Comté de Wellington 4. Région de York	5. Halton 6. Hamilton-Wentworth 7. Comté de Simcoe 8. Comté de Welland
Région de l'Est	9. Carleton 10. Leeds et Grenville	11. Ottawa
Région du Centre-Nord	12. Manitoulin 13. Sudbury	
Région du Nord-Ouest	14. Kenora 15. Lac Supérieur 16. Lakehead	
Région de l'Ouest	17. Comté d'Essex 18. Comté de Kent 19. Comté de Middlesex 20. Comté d'Oxford 21. Comté de Perth	22. Comté de Kent

REMARQUE : Le conseil de la Région de York est inclus dans les Tableaux 3 et 4 parce qu'on y élabore une nouvelle politique.

TABLEAU 4

CONSEILS SANS POLITIQUE, DIVISÉS SELON LES RÉGIONS

	Écoles publiques	Écoles séparées
Région du Centre	1. Comté de Brant 2. Haldimand 3. Comté de Haliburton 4. Comté de Hastings 5. Norfolk 6. Northumberland et Newcastle 7. Comté de Peterborough 8. Comté de Prince Edward 9. Comté de Simcoe 10. Région de York	11. Haldimand-Norfolk 12. Comté de Hastings-Prince Edward 13. Comté de Lincoln 14. Peterborough, Victoria, Northumberland et Newcastle
Région de l'Est	15. Lennox et Addington 16. Ottawa-Carleton (CSLF)	17. Comté de Lanark, Leeds et Grenville
Région du Centre-Nord	18. Central Algoma 19. Espanola 20. Michipicoten 21. North Shore 22. Sault-Ste-Marie	23. District de North Shore 24. District de Sault-Ste-Marie
Région du Nord-Est	25. East Parry Sound 26. Nipissing	27. Cochrane Iroquois Falls- Black River Matheson (CSLF) 28. Kapuskasing (CSLF) 29. District de Nipissing
Région du Nord-Ouest	30. Fort Francis-Rainy River 31. Geraldton 32. Red Lake	33. District de Dryden 34. District de Geraldton 35. North of Superior
Région de l'Ouest	36. Comté de Bruce	37. Comté de Lambton

REMARQUE : Le conseil de la Région de York est inclus dans les Tableaux 3 et 4 parce qu'on y élabore une nouvelle politique.

Nous avons aussi demandé aux conseils scolaires s'ils avaient des politiques et des procédures qui touchaient de près l'équité raciale et ethnoculturelle, même si leur titre ne l'indiquait pas explicitement. Nous avons mentionné l'évaluation et le placement, les rapports école-collectivité, les pratiques en matière d'embauche, le traitement des incidents raciaux et l'évaluation du programme d'études, en nous inspirant des thèmes abordés dans le rapport du Comité consultatif provincial intitulé *L'élaboration d'une politique sur l'équité raciale et ethnoculturelle* et nous y avons ajouté les langues d'origine et les études autochtones.

Les réponses à cette question révèlent une tendance très nette. Les conseils qui ont une politique générale sont beaucoup plus susceptibles d'avoir adopté des politiques et produit des documents touchant des domaines connexes, comme l'illustre le Tableau 5. On peut établir plus facilement la comparaison entre les deux types de conseils en consultant le graphique à colonnes de la Figure 1. La corrélation la plus forte entre l'existence d'une politique générale et celle de politiques et de documents connexes se manifeste dans le domaine des politiques et pratiques touchant la gestion du personnel; les conseils y mentionnent alors l'équité raciale et ethnoculturelle en toutes lettres, au lieu de se limiter à l'équité sexuelle.

C'est au chapitre des documents relatifs au programme d'études (colonne A) que l'on note le plus fort écart entre les conseils dotés d'une politique et ceux qui n'en ont pas.

La plus grande similarité entre les deux catégories se situe au chapitre des documents relatifs aux études autochtones (colonne F). Dans l'ensemble, toutefois, la Figure 1 confirme que les conseils dotés d'une politique générale ont systématiquement plus de documents connexes que les autres.

Ce n'est pas la simple existence d'une politique générale qui entraîne la publication de documents complémentaires, mais plutôt un ensemble de facteurs. Bon nombre de conseils dotés d'une politique sont de gros conseils urbains qui ont plus de moyens pour élaborer des politiques spéciales et les documents qui les complètent. Beaucoup sont aussi engagés depuis longtemps dans l'éducation multiculturelle et l'enseignement des langues d'origine, et la publication de documents liés à ces activités correspond à un souci d'équité raciale et ethnoculturelle.

L'élaboration d'une politique distincte traitant des incidents de harcèlement racial (colonne E) est aussi beaucoup plus rare dans les conseils sans politique générale. On peut en déduire que les problèmes d'emploi sont beaucoup plus faciles à combattre (surtout depuis l'adoption de la loi provinciale en matière d'égalité salariale) que les problèmes de harcèlement racial. Le fait que le ministère de l'Éducation subventionne la création des politiques d'action positive et d'équité d'emploi visant les femmes n'est certainement pas étranger à cette situation.

TABLEAU 5

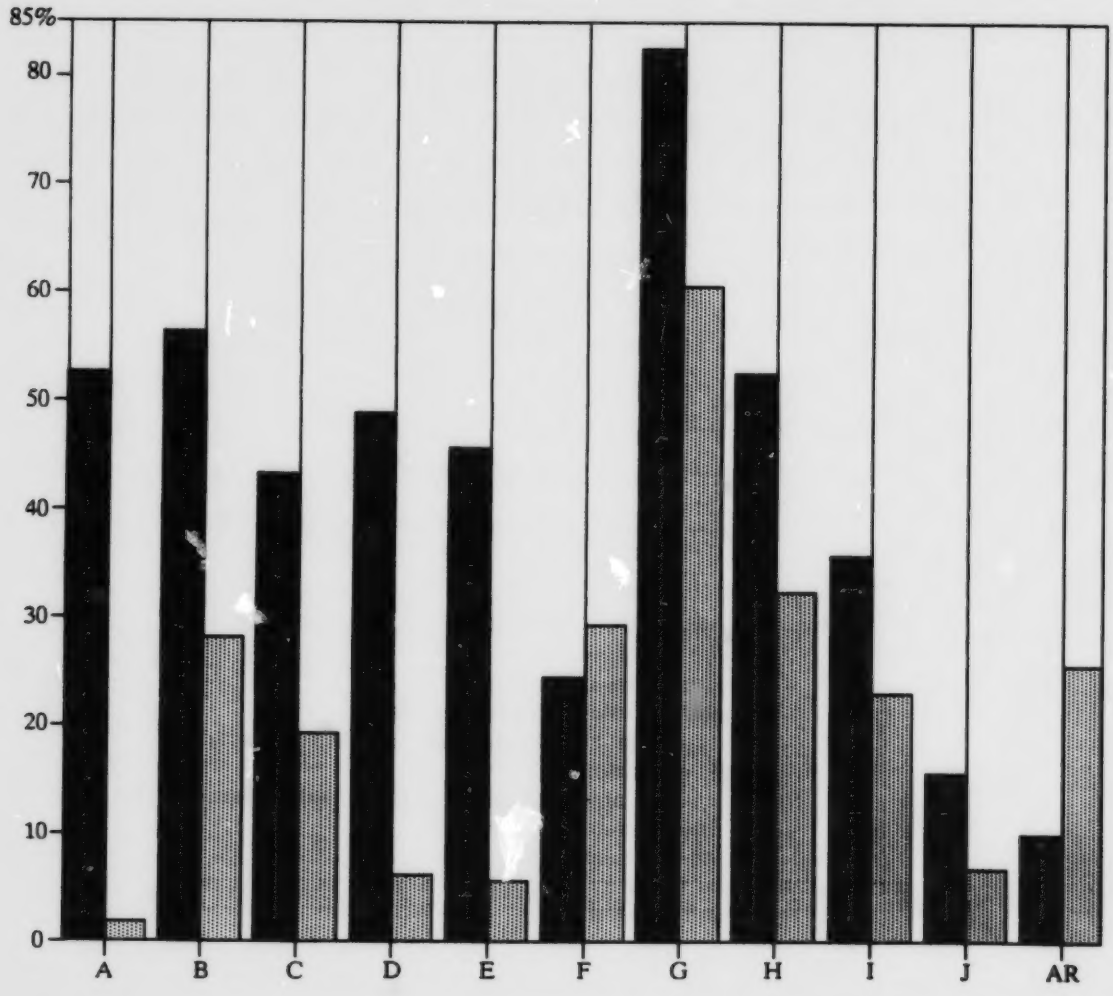
CONSEILS DOTÉS OU NON D'UNE POLITIQUE, QUI ONT DE LA DOCUMENTATION DANS D'AUTRES DOMAINES

	N		A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	AR
Conseils dotés d'une politique	31	(N)	16	17	13	15	14	7	25	16	11	3	3
		(%)	52	55	42	48	45	23	81	52	35	10	1 0
Conseils sans politique	53	(N)	1	15	10	3	3	15	31	17	12	4	13
		(%)	2	28	19	6	6	28	58	32	23	8	25

A - Programme d'études multiraciales et antiracistes
B - Langues d'origine
C - Rapports école-collectivité
D - Examen et évaluation des allophones
E - Documentation des incidents de harcèlement racial
F - Études autochtones
G - Politiques et pratiques relatives au personnel (équité d'emploi)
H - Perfectionnement du personnel
I - Soutien à l'orientation
J - Autres
AR - Aucune réponse

FIGURE 1

POURCENTAGE DES CONSEILS QUI ONT DE LA DOCUMENTATION DANS D'AUTRES DOMAINES, SELON QU'ILS SONT DOTÉS OU NON D'UNE POLITIQUE



DOCUMENTATION DANS D'AUTRES DOMAINES

N=31 *Conseils dotés d'une politique*

N=53 *Conseils sans politique*

A	- Programme d'études multiraciales et antiracistes
B	- Langues d'origine
C	- Rapports école-collectivité
D	- Examen et évaluation des allophones
E	- Documentation des incidents de harcèlement racial
F	- Études autochtones
G	- Politiques et pratiques relatives au personnel (équité d'emploi)
H	- Perfectionnement du personnel
I	- Soutien à l'orientation
J,AR	- Autres, Aucune réponse

Dans le cadre de la présente étude, nous n'avions pas le mandat de chercher pourquoi certains conseils n'avaient pas élaboré de politique générale. Cependant, les réponses à cette question montrent que la préparation des documents connexes est une démarche liée d'une façon ou d'une autre au processus d'élaboration d'une politique générale. Si les conseils n'ont pas de politique, il est peu probable qu'ils posséderont d'autres documents dans le même domaine. En outre, les conseils qui n'ont pas de politique se trouvent en quantité disproportionnée dans les régions rurales et dans le Nord de la province. Ils ont aussi plus de chances d'être de petits conseils moins nantis. Comme on peut le constater dans le compte rendu des entrevues, il y a aussi deux autres variables : la volonté politique ou administrative d'élaborer une politique et un incident déclencheur qui oblige le conseil à entreprendre la démarche. Malgré leur petite taille, leur caractère rural ou leur emplacement septentrional, plusieurs conseils ont investi des efforts considérables dans la rédaction d'une politique parce qu'ils avaient la volonté de le faire et parce que la situation était propice.

Données sur le processus d'élaboration de la politique

Les statistiques présentées jusqu'ici concernent tous les documents proprement dits. Le reste des données touche la démarche d'élaboration de la politique. Pour définir le rôle du ministère de l'Éducation dans le processus, nous avons demandé aux conseils s'ils avaient participé à l'examen critique du document intitulé *L'élaboration d'une politique sur l'équité raciale et ethnoculturelle*. Le Tableau 6 rend compte des réponses obtenues.

Il est difficile de confirmer à partir de ces réponses que le processus d'examen critique a joué le rôle d'un catalyseur dans l'élaboration de la politique. Toutefois, les conseils qui n'ont pas participé à la consultation étaient plus susceptibles d'être toujours sans politique. Les notes d'entrevue révèlent cependant que le personnel scolaire a cru que nous faisions uniquement référence à la présentation d'un mémoire officiel au ministère de l'Éducation. En réalité, comme elles l'ont indiqué en entrevue, un grand nombre de personnes avaient assisté à l'une des six assemblées régionales; elles ont même affirmé que cet événement avait motivé leur démarche ultérieure, à savoir amorcer l'élaboration d'une politique.

Pour la raison indiquée, tout le monde n'a pas répondu à la question suivante, qui portait sur le suivi apporté au processus d'examen critique. Nous en présentons néanmoins les résultats au Tableau 7, car ils donnent une réponse qualitative. Règle générale, les conseils qui ont apporté un suivi à l'examen critique semblent être ceux qui possédaient déjà des structures que l'on pouvait adapter pour élaborer une politique dans le domaine qui nous intéresse.

Les réponses à la question suivante, qui demandait aux participants d'indiquer où ils en étaient dans le processus d'élaboration d'une politique donnent lieu à l'une des observations les plus intéressantes de l'étude. Nous l'avons posée pour être en mesure de signaler dans ces pages le travail des conseils qui ont commencé à élaborer leur politique.

TABLEAU 6

PARTICIPATION DES CONSEILS DOTÉS OU NON D'UNE POLITIQUE À L'EXAMEN CRITIQUE DU DOCUMENT MINISTÉRIEL

	Ont participé	N'ont pas participé	Ne sont pas sûrs	Aucune réponse	Total
Conseils dotés d'une politique	18	11	1	1	31
Conseils sans politique	16	37	-	-	53
	34	48	1	1	84

TABLEAU 7

SUIVI APPORTÉ À L'EXAMEN CRITIQUE (PAR ORDRE DE FRÉQUENCE)

CONSEILS DOTÉS D'UNE POLITIQUE

Formation d'un comité et élaboration d'une politique (6)

Participation à l'examen critique (3)

Conseils fournis aux divers comités rédigeant des mémoires sur les relations interraciales (2)

Sensibilisation accrue (1)

Participation à une séance de formation offerte par le ministère des Affaires civiques (1)

Début de la mise en oeuvre de la politique (1)

Emploi de l'ébauche comme base d'un plan d'action (1)

Envoi de rapports au ministère de l'Education (1)

CONSEILS SANS POLITIQUE

Création d'un comité chargé d'élaborer la politique (4)

Début des discussions internes (2)

Préparation d'une politique et mise en place de procédure propres (2)

Élaboration de la politique entre 1989 et 1992 (1)

Envoi de membres du personnel à des conférences de sensibilisation (1)

Attente des réactions de la population (1)

Les réponses à la question nous ont amenées à une constatation inattendue. La façon dont un conseil perçoit ses progrès ne concorde pas toujours avec les données concrètes qu'il nous a fait parvenir. En d'autres mots, comme l'illustre clairement la Figure 2, on ne définit pas de la même manière le progrès accompli dans l'élaboration d'une politique. Certains conseils déclarent qu'ils n'ont «pas de politique», alors qu'ils en sont déjà à l'examen critique d'une ébauche très détaillée. D'autres conseils affirment qu'ils ont une politique, alors que celle-ci ne touche qu'un aspect secondaire du problème. Comme on le constate à l'examen de la Figure 2, les conseils qui en sont au début, au milieu ou à la fin du processus d'élaboration déclarent parfois qu'ils ont une politique et parfois qu'ils n'en ont pas. Par conséquent, si 54 conseils confirment qu'ils ont une politique, on ne doit pas oublier que 25 autres travaillent activement à en élaborer une, ce qui donne une image beaucoup plus encourageante de la situation. Le tableau 8 donne la répartition des conseils en fonction des progrès réalisés. La forte proportion de conseils sans politique générale qui se retrouvent dans la catégorie «aucune de ces étapes/autres» est en partie attribuable à la situation d'environ 10 conseils ayant signalé que des éléments d'équité raciale et ethnoculturelle sont intégrés à leurs autres politiques. Les 13 autres réponses sont qualitatives et les opinions exprimées peuvent être résumées par les énoncés suivants :

1. On a besoin de lignes directrices du ministère.
2. On a besoin d'argent et de personnel.
3. Tout le monde est traité sur le même pied; il n'est donc pas nécessaire d'adopter une politique.
4. On attend les conclusions d'un groupe d'étude sur les écoles destinées aux enfants déficients mentaux.
5. La philosophie du conseil stipule clairement que tous les enfants doivent être traités de manière chrétienne.
6. On évalue les besoins du conseil.
7. Rien n'a été fait.
8. On attend le guide des ressources du ministère.
9. Les principes d'équité raciale et ethnoculturelle sont intégrés aux autres politiques du conseil.
10. Nous en sommes aux premières étapes.

FIGURE 2

PERCEPTION DU DEGRÉ D'AVANCEMENT DANS L'ÉLABORATION DES POLITIQUES, SELON QUE LES CONSEILS SONT DOTÉS OU NON D'UNE POLITIQUE GÉNÉRALE

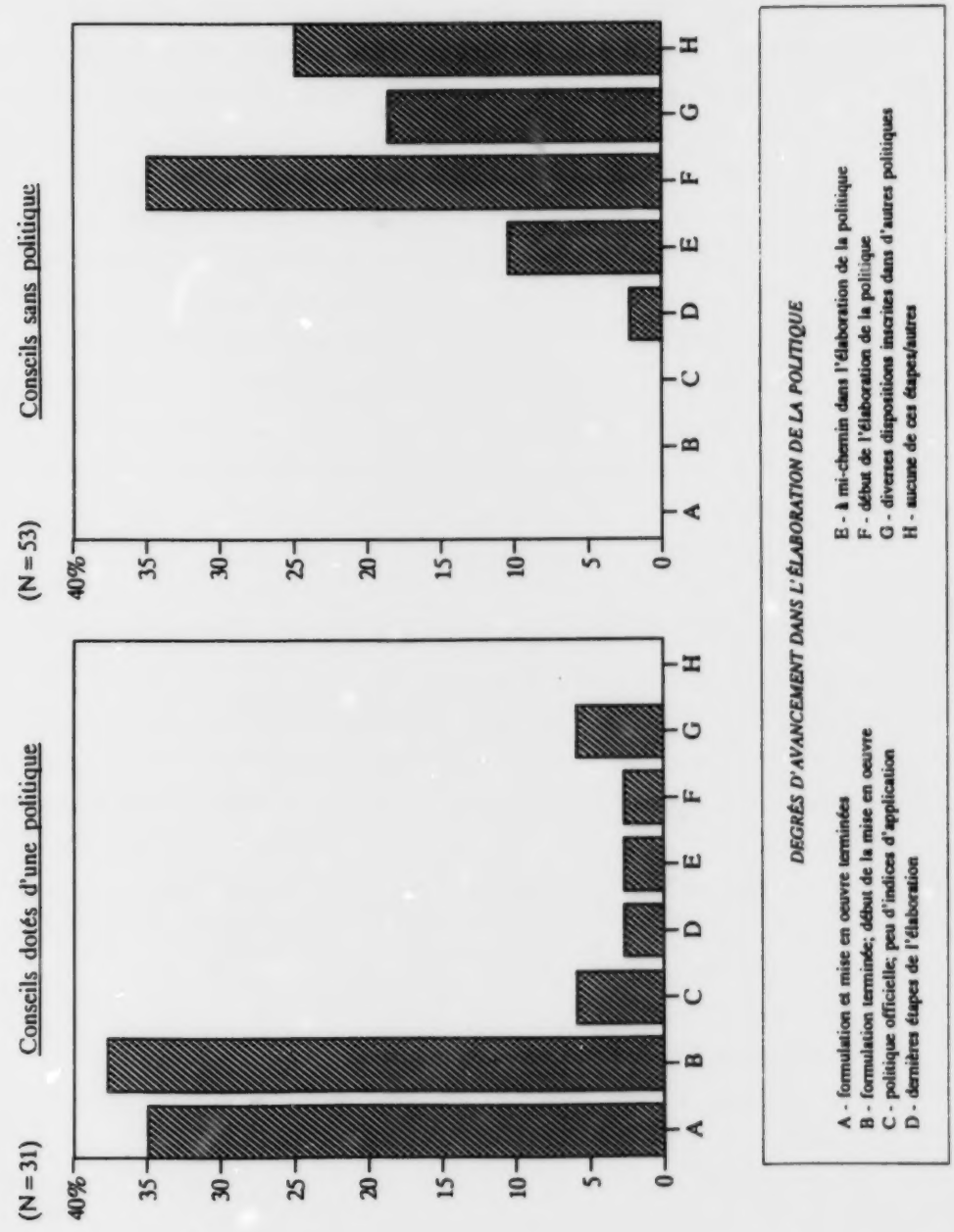


TABLEAU 8

PROGRÈS RÉALISÉS DANS L'ÉLABORATION D'UNE POLITIQUE DANS LES CONSEILS QUI EN SONT DOTÉS OU NON

	Terminée ou en vigueur	Étapes finales	À mi-chemin	Étapes initiales	Autres	SR	Total
Conseils dotés d'une politique	25	1	1	1	2	1	31
Conseils sans politique	0	1	6	19	23	4	53
	25	2	7	20	25	5	84

TABLEAU 9

LES PRINCIPALES MINORITÉS RACIALES ET ETHNOCULTURELLES (PAR ORDRE D'IMPORTANCE)

CONSEILS DOTÉS D'UNE POLITIQUE GÉNÉRALE		CONSEILS SANS POLITIQUE GÉNÉRALE	
ITALIENNE	14	AUTOCHTONE	18
AUTOCHTONE	7	PORTUGAISE	12
PORTUGAISE	7	ASIATIQUE	12
ASIATIQUE	7	ITALIENNE	11
EUROPEENNE	5	GERMANOPHONE	8
GRECQUE	4	INDIENNE	6
NOIRE	2	FRANCOPHONE	
CHINOISE	2	UKRAINIENNE	
EST-ASIATIQUE		FINLANDAISE	
ORIENTALE		POLONAISE	
INDIENNE			
JUIVE			
ARABE			
ESPAGNOLE-ALLEMANDE			
INDO-ASIATIQUE			
ANTILLAISE			
LIBANAISE			
ALLEMANDE			

Il n'entrait pas dans notre mandat de découvrir pourquoi certains conseils pensent qu'il n'est pas nécessaire d'élaborer une politique. Néanmoins, d'après les réponses obtenues, les facteurs en cause semblent être les suivants : on manque de ressources pour mener à bien cette tâche; on a le sentiment que d'autres politiques ou philosophies répondent déjà au besoin; on n'en voit pas la nécessité, vu l'absence de problème dans la région.

Pour savoir quelle clientèle servent les écoles dotées ou non d'une politique, nous avons demandé aux conseils quelle était l'importance relative des minorités raciales ou ethnoculturelles vivant dans leur territoire. Dans le cas de l'échantillon francophone, nous avons ajouté le mot «linguistiques». Le Tableau 9 résume les réponses obtenues.

Nous avons condensé les résultats pour les quatre plus grandes minorités dans le Tableau 10. On constate que les conseils dépourvus de politique ont plus souvent une clientèle autochtone que les conseils en ayant une. Comme un grand nombre de conseils se trouvent dans des villes du Sud, la géographie expliquerait en partie ce déséquilibre. Toutefois, les dix-huit conseils sans politique qui reçoivent des élèves autochtones sont tous situés en milieu rural, dans le Sud comme dans le Nord. Encore une fois, la situation est attribuable à plusieurs variables. Le budget et la taille du conseil scolaire sont peut-être les facteurs déterminants, alors que la composition ethnique de la clientèle serait secondaire. Cela dit, les entrevues réalisées dans le Nord de la province ont révélé que les autochtones ont parfois l'impression que l'on ne tient pas compte de leurs besoins. On semble croire que l'expression «minorité ethnoculturelle» désigne les immigrés plutôt que les membres des premières nations.

Le fait que le processus d'élaboration d'une politique donne lieu à toute une gamme d'interprétations a déjà été souligné, mais il ressort encore plus clairement dans les réponses au reste du questionnaire. On y demandait à quel personnel le conseil avait fait appel et quelles démarches il avait entreprises pour élaborer la politique. Les réponses figurent dans le tableau 11.

TABLEAU 10

RÉPARTITION DES QUATRE PRINCIPALES MINORITÉS DANS LES CONSEILS DOTÉS OU NON D'UNE POLITIQUE

	AUTOCHTONE	ITALIENNE	PORTUGAISE	ASIATIQUE
CONSEILS DOTÉS D'UNE POLITIQUE	7	14	7	7
CONSEILS SANS POLITIQUE	18	11	12	12

TABLEAU 11

MÉCANISMES ET PERSONNEL UTILISÉS POUR ÉLABORER ET METTRE EN OEUVRE LA POLITIQUE

MÉCANISMES :

CONSEILS DOTÉS D'UNE POLITIQUE		CONSEILS SANS POLITIQUE	
8	Comité d'étude	7	Comité directeur
6	Autorisation du conseil	2	Recherches
3	Groupes d'évaluation communautaires et externes	2	Énoncé d'options
3	Appel de mémoires lancé aux groupes et personnes intéressés	2	Exemplaires d'autres politiques
2	Politique dérivée de la politique sur les langues d'origine	1	Création d'un comité et d'un budget
2	Approbation par les associations parents-enseignants et les groupes communautaires	1	Élaboration de règles d'embauche
2	Comité de représentants s'inspirant du document du ministère	1	Entente sur les frais de scolarité avec une bande indienne
2	Questionnaires	1	Invitation lancée à tous les organismes du territoire
2	Assemblées, ateliers	1	Ébauche s'inspirant des politiques d'autres conseils
1	Ébauche soumise à l'examen du conseil	1	Groupe de travail
1	Politique faisant l'objet d'une révision	1	Démarche et échéancier
1	Rédaction conjointe avec des conseils voisins	1	Groupes de pression présentant leurs revendications
1	Besoin cerné par un comité du conseil	1	Évaluation par des groupes internes et externes
1	Politique s'inspirant des documents du ministère		
1	Participation au processus d'examen critique		
1	Rédaction par le directeur ou la directrice d'école		
1	Approbation par le conseil exécutif		
1	Examen par le comité consultatif en matière de multiculturalisme		

TABLEAU 11 (suite)

PERSONNEL :

16 Personnel enseignant, non enseignant et administratif
13 Conseillers
13 Dirigeants communautaires, groupes, syndicats
5 Relations interraciales
1 Représentants des services du conseil et des associations d'employés
1 Représentants des fédérations
1 Associations parents-enseignants et groupes paroissiaux
10 Cadres supérieurs des milieux scolaires
9 Personnel du conseil
7 Groupes communautaires
2 Service des ressources humaines
2 Département de religion
1 Conseillers et organismes autochtones

SOLUTIONS DE RECHANGE À L'ELABORATION D'UNE POLITIQUE

2 Études intégrées
1 Langues d'origine
1 Manifestations spéciales

TABLEAU 12

FACTEURS AYANT FAVORISÉ L'ÉLABORATION D'UNE POLITIQUE

	CONSEILS DOTÉS D'UNE POLITIQUE	CONSEILS SANS POLITIQUE
MINISTÈRE :		
	1 Mesures prises par le ministère	2 Encouragements dispensés par le ministère
	1 Mesures en matière d'équité d'emploi	
	1 Consultation du ministère	
CONSEIL :		
	6 Engagement des conseillers	1 Engagement du conseil
	5 Appui de la haute direction et des conseillers	
	1 Participation de divers groupes de conseillers	
	1 Reconnaissance de l'importance du dossier par le conseil	
	1 Engagement d'un expert-conseil ou d'une experte-conseil	
	1 Comité consultatif du conseil pour le multiculturalisme	
ÉCOLE :		
	4 Engagement du personnel	1 Volonté de réussir de l'administration
	1 Engagement résolu de la haute direction	1 Participation de tout le personnel
	2 Consultation des fédérations d'enseignants	1 Acceptation du concept grâce à des cours internes
	1 Efforts concentrés du personnel	
COLLECTIVITÉ :		
	4 Consultation de la collectivité	
	4 Inquiétude de la collectivité	
	2 Intérêt dans la collectivité	
	1 Mesures prises par un agent ou une agente des droits de la personne	

TABLEAU 12 (Suite)

AUTRES :

3 Petit groupe polarisé ayant la formation et le temps voulus

2 Démarche visant à prévenir les problèmes raciaux

1 Programme de mise en oeuvre
1 Pertinence du sujet
1 Engagement du comité d'action positive
1 Vocation catholique
1 Bonne équipe de rédaction
1 Volonté de servir tout le monde sur le même pied
1 Volonté politique (1977)
1 Climat propice à l'élaboration d'une politique

2 Appréciation des autres
2 Conformité aux principes d'éducation catholique du conseil

En comparant les deux listes, on se rend compte que les conseils qui ont élaboré des politiques ont accès à un réseau plus étendu de personnes et de ressources et qu'ils ne se limitent pas aux dirigeants locaux. Les conseils qui n'ont pas de politique signalent qu'ils manquent de ressources pour mener à bien la démarche et qu'ils les trouvent habituellement dans un cercle plus local. Ces observations confirment la corrélation notée entre le fait d'avoir une politique et celui d'être situé dans une agglomération urbaine du Sud de la province, où les ressources nécessaires sont plus accessibles.

Les facteurs qui ont déterminé le succès passé (ou présent) du processus d'élaboration sont énumérés dans le Tableau 12. Ce qui saute aux yeux au premier abord, c'est que les conseils dépourvus de politique ont recensé moins de facteurs, surtout parce que leur démarche est moins avancée. Les réponses communiquées par les conseils dotés d'une politique, dans l'ensemble, sont plus précises et plus variées. Il vaut la peine de souligner qu'aucun des conseils sans politique n'a cité la participation de la collectivité comme facteur de succès.

Dans le Tableau 13, nous présentons les facteurs qui ont empêché le succès de la démarche. À l'examen, cependant, on constate que leur choix est basé sur des critères différents. Les conseils munis d'une politique ont cité en général les facteurs qu'ils avaient surmontés, alors que les conseils sans politique ont nommé ceux qui empêchaient l'élaboration d'une politique au moment de l'enquête ou, du moins, qui la freinaient considérablement.

Il est probablement très important de définir les facteurs qui paraissent constituer un obstacle insurmontable. L'un des principaux facteurs semble être le refus de reconnaître qu'il y a un problème à régler (ou une question à examiner). Plusieurs participants ont déclaré que le plus gros obstacle tenait à l'attitude de beaucoup de conseillers et de membres du personnel, qui refusaient d'admettre la présence de racisme ou même la présence d'inégalités systémiques dans le système éducationnel. Une fois reconnue l'existence du problème, le manque de moyens constitue un autre gros obstacle.

En élaborant leur politique, toutefois, les conseils risquent d'avoir l'impression qu'il y a dans leur territoire des problèmes particuliers qui déterminent la façon dont ils devront procéder. Le Tableau 14 contient une liste de facteurs de cet ordre. Ils recoupent deux principaux thèmes : la géographie et la démographie. La manière dont on perçoit la diversité de la population et les caractéristiques locales joue un rôle déterminant dans l'élaboration de la politique. Si le conseil croit desservir une population homogène, il y a moins de chances pour qu'il s'intéresse à une politique

d'équité raciale et ethnoculturelle. Les différences entre le Nord et le Sud comptent aussi pour beaucoup. Les conseils du Nord se sont dotés de politiques qui répondent surtout aux besoins créés par la présence des élèves autochtones. Il est possible aussi que l'on adopte des programmes spéciaux à l'intention des petites concentrations de travailleurs immigrants accompagnés de leur famille.

Dans le cadre de l'enquête, nous avons également voulu savoir dans quelle mesure les conseils profitaient des ressources locales. Ces données sont présentées dans le Tableau 15. Il nous semblait important d'établir si, d'après le personnel des conseils scolaires, la collectivité possédait les ressources nécessaires à l'élaboration d'une politique et au perfectionnement professionnel. Là encore, les conseils dotés d'une politique donnent une liste beaucoup plus longue et beaucoup plus variée. Soulignons néanmoins que les conseils sans politique ont réussi à recenser une gamme étendue de ressources locales dans les districts ruraux et dans le Nord. Ces conseils se trouvent loin des grandes villes (et même des petites villes voisines), des universités et des centres de ressources, ce qui nuit à la création d'un réseau de soutien. *Nous devons imaginer de nouveaux moyens de communiquer avec eux.* Cette conclusion, cependant, ne doit pas nous faire oublier l'excellent usage que l'on fait des ressources locales dans certaines régions.

Dans une optique plus large, nous avons demandé aux conseils quelles étaient leurs priorités absolues pour les cinq prochaines années, en matière d'équité raciale et ethnoculturelle et en général. Les réponses figurent dans le Tableau 16. Elles révèlent que les conseils munis d'une politique se sont fixés des objectifs précis, alors que les autres font des plans pour amorcer le processus. Les premiers privilégient maintenant la mise en oeuvre de leur politique, en mettant l'accent sur l'action positive, le perfectionnement des enseignants en cours d'emploi et le programme d'études. Les seconds en sont encore au stade de l'élaboration.

Sur le plan des objectifs globaux, les conseils dotés d'une politique sont plus susceptibles de classer l'équité raciale et ethnoculturelle parmi leurs priorités absolues. Aucun conseil dépourvu de politique n'a inscrit cette considération dans la liste de ses grands objectifs. Deux hypothèses peuvent expliquer cette corrélation : d'une part, il est possible que les conseils dotés d'une politique servent une collectivité particulièrement hétérogène et qu'ils considèrent donc l'équité raciale et

ethnoculturelle comme une priorité absolue; d'autre part, il se peut que le processus d'élaboration d'une politique d'équité raciale et ethnoculturelle ait révélé aux conseils toute l'importance du dossier. Il ne fait cependant aucun doute que la prestation des services dans le contexte des restrictions budgétaires constitue l'une des grandes préoccupations des conseils. Il en va de même pour l'élaboration des programmes d'études et le perfectionnement du personnel. Les entrevues ont révélé clairement que l'équité raciale et ethnoculturelle est primordiale dans certains conseils, alors qu'elle est plutôt secondaire dans d'autres conseils

TABLEAU 13

PRINCIPAUX FACTEURS ENTRAVANT OU FREINANT L'ÉLABORATION D'UNE POLITIQUE (SELON LA FRÉQUENCE)

CONSEILS DOTÉS D'UNE POLITIQUE

5 Notion qu'il n'existe pas de problème à cet égard
4 Manque de ressources
1 Manque de soutien
1 Inclusion de tous les éléments dans un seul document (programme, emploi, etc.)
1 Apathie
1 Volonté politique (1989)
1 Amener les gens à se pencher sur le problème
1 Dégradation du climat due à la proximité du conseil de la communauté urbaine de Toronto et aux tensions actuelles

CONSEILS SANS POLITIQUE

5 Pas de problème à cet égard
5 Ce n'est pas une priorité
5 Manque de temps et d'argent
4 Nature de la collectivité
3 Une loi provinciale est nécessaire
3 Il n'est pas nécessaire d'adopter une politique
2 Le sujet est trop délicat
1 Une loi provinciale n'est pas nécessaire (elle susciterait des réactions négatives)
1 Temps et pressions nécessaires pour former un conseil FLI
1 Elaboration arbitraire

TABLEAU 14

FACTEURS PARTICULIERS À PRENDRE EN CONSIDÉRATION DANS L'ELABORATION D'UNE POLITIQUE (SELON LA FREQUENCE)

CONSEILS DOTÉS D'UNE POLITIQUE

- 4 Population comptant un très grand nombre d'ethnies
- 3 Immigration limitée
- 3 Grande population en pleine expansion, comprenant plusieurs groupes ethniques
- 2 Taille
- 2 Diversité des attitudes et de la composition démographique dans les divers secteurs du territoire
- 2 Territoire très étendu
- 1 Le conseil dessert 5 réserves
- 1 On est convaincu qu'il n'est pas bon d'accorder un traitement particulier
- 1 Dotation en personnel - Il est difficile d'attirer des membres des minorités, vu l'emplacement
- 1 Complexité de la structure administrative
- 1 Ville située à la frontière des Etats-Unis
- 1 Nature de la population scolaire
- 1 Grand nombre d'inscriptions en ALS et ADS
- 1 Collectivité franco-ontarienne Immersion française
- 1 Ottawa est la capitale du Canada (ambassades); Secrétariat d'Etat - Multiculturalisme; ministère des Affaires civiques (Ontario)

CONSEILS SANS POLITIQUE

- 6 Petites minorités ethniques
- 4 Localité rurale
- 3 Situation géographique
- 2 Distance entre les écoles
- 2 Divergence d'opinions entre le Nord et le Sud
- 2 Forts liens culturels et religieux
- 1 Population scolaire cosmopolite
- 1 Influx de nouveaux Canadiens
- 1 Population encore très homogène (anglo-saxonne protestante) - On commence à peine à constater des changements
- 1 Effectifs limités
- 1 Le conseil dessert un centre-ville où il y a beaucoup d'enfants immigrants
- 1 Majorité de descendants des Loyalistes

TABLEAU 15

RESSOURCES LOCALES EN MATIÈRE D'ÉLABORATION DE POLITIQUE ET DE PERFECTIONNEMENT DU PERSONNEL

	CONSEILS DOTÉS D'UNE POLITIQUE	CONSEILS SANS POLITIQUE
MINISTÈRE :		
	3 Ministère des Affaires civiques	3 Ministère des Affaires civiques
	2 Ministère fédéral (Multiculturalisme et Relations interraciales)	
	1 Ambassades et haut-commissariats	
	1 Commission ontarienne des droits de la personne	
	1 Direction générale des relations interraciales	
ÉCOLE :		
	5 Personnel du conseil	5 Ressources du conseil
	3 Personnel de l'école	Conseil consultatif pour les questions autochtones
	3 Personnel des Relations interraciales	
	1 Enseignants de langues d'origine	
	1 Elèves	
COLLECTIVITÉ :		
	9 Organismes multiculturels locaux	7 Associations multiculturelles
	5 Organismes représentant une minorité ethnique	3 Centre d'amitié autochtone
	3 Conseil communautaire	3 Organismes culturels
	1 Association de défense des droits de la personne	1 Conseillers de bande
	1 YMCA	1 Conseil des arts populaires
	1 Sociétés d'aide sociale	1 Paroisses
	1 Centres d'amitié	
	1 Centre Ojibway-Cri	
	1 Groupes multiculturels	
AUTRES :		
	4 Universités	4 Universités et collèges
	3 Collèges	2 Réserves indiennes
	2 Cross Cultural Communication Centre	2 United Immigrant Services
	1 Urban Alliance on Race Relations	2 Documents imprimés et autres
	1 Maisons d'accueil de l'Ontario	
	1 Experts-conseils membres	

TABLEAU 16

PRIORITÉS ABSOLUES DES CONSEILS POUR LES CINQ PROCHAINES ANNÉES

	CONSEILS DOTÉS D'UNE POLITIQUE	CONSEILS SANS POLITIQUE
OBJECTIFS EN MATIÈRE D'ÉQUITÉ RACIALE ET ETHNOCULTURELLE :		
	7 Ferme application de la politique	17 Élaborer la politique
	6 Sensibiliser davantage le personnel et les élèves	4 Sensibiliser le personnel et réviser le programme d'études
	4 Perfectionnement du personnel, sensibilisation des élèves	3 Promouvoir et renforcer un milieu multiculturel
	3 Embaucher des membres de minorités visibles	2 Voir si l'équité ethnoculturelle existe au sein du système
	3 Continuer à mettre en oeuvre la politique auprès du personnel et des élèves	2 Réviser les pratiques d'embauche et de promotion
	1 Élaborer un programme d'études en multiculturalisme	2 Continuer à améliorer l'éducation des autochtones
	1 Élaborer un protocole de règlement des incidents	1 Il est trop tôt pour le dire
	1 Traduire les valeurs de l'Evangile - S'aimer les uns les autres	1 Formation d'animateurs, programme d'études, sensibilisation
	1 Adopter des mesures dynamiques d'équité raciale dans tous les services	1 Respecter les buts de l'éducation
AUTRES OBJECTIFS :		
	5 Relever les défis que pose le programme d'études	8 S'adapter à la croissance
	4 Améliorer les services à une époque de développement continu	5 Viser l'excellence dans les installations et programmes
	3 Créer un climat favorisant la mise en oeuvre	5 Inconnus pour l'instant
	2 Améliorer le financement	3 Dotation, recrutement et formation d'animateurs
	1 Programmes d'études ethniques et expériences pertinentes	3 Ne s'intéresse pas à la question
	1 Possibilité de transférer des écoles au Conseil des écoles catholiques du Grand Toronto	2 Élaboration et mise en oeuvre du programme d'études
		2 Apprentissage actif
		1 Créer une politique et la mettre en oeuvre efficacement

TABLEAU 16 (suite)

- Examiner la politique actuelle
- Sensibiliser davantage les divers groupes
- Dispenser une éducation de qualité
- Décentraliser le processus de planification au profit de l'école
- Instaurer l'équité en matière d'emploi

La situation des francophones

L'agrégée de recherche chargée du dossier francophone a envoyé une lettre et un questionnaire aux dix conseils scolaires suivants (voir l'annexe A3). Cette liste n'est pas exhaustive.

1. C.É.S.C.D. de Cochrane Iroquois Falls - Black River Matheson
2. C.É.S.C.D. de Hearst
3. C.É.S.C.D. de Kapuskasing
4. C.S.L.F. d'Ottawa-Carleton
5. C.É.C. de Prescott-Russell
6. C.É. du Comté de Prescott-Russell
7. C.É.C. de Stormont, Dundas et Glengarry
8. C.É.S.C. de Sudbury
9. C.É.S. de Timmins
10. C.É.F.C.U. de Toronto

Les conseils d'Ottawa et de Toronto sont des conseils régionaux; les huit autres sont des sections de langue française intégrées à des conseils d'écoles publiques ou d'écoles séparées.

La seule particularité du questionnaire adressé aux francophones se trouve à la question 5, où l'on a demandé aux participants d'énumérer les principales minorités *linguistiques*, raciales et ethnoculturelles desservies par le conseil (ajout du terme *linguistiques*). Par ailleurs, on leur a communiqué le numéro de téléphone de la chercheuse francophone et l'on a fait le suivi par téléphone plutôt que par courrier.

Le taux de réponse au questionnaire a atteint 40 p. 100. Un conseil, celui de Timmins, a indiqué qu'il avait une ébauche; trois autres, soit ceux de Cochrane Iroquois Falls-Black River Matheson, de Kapuskasing et d'Ottawa-Carleton, ont déclaré qu'ils n'en avaient pas. Les données concernant le secteur francophone sont incluses dans les statistiques générales et nous présentons ici les particularités qui les distinguent. Pour l'essentiel, elles ont été réunies pendant les dix entrevues téléphoniques.

Il est important de noter que les sections de langue française, en général, ont pris part au processus d'élaboration entrepris par leur conseil anglophone. Comme on considère qu'elles font partie intégrante de ce conseil, on ne leur a pas demandé de définir une politique séparée. Toutefois, étant donné que les enjeux ne sont pas identiques pour les francophones et pour les anglophones, une majorité de francophones estiment que la section de langue française devrait définir sa propre politique.

Les deux conseils régionaux (Ottawa-Carleton et Toronto) ont été créés après que le projet de loi 75 (1986), le jugement de la Cour d'appel de l'Ontario (1984) et la Charte des droits et libertés (1982) aient favorisé une plus grande prise en charge des écoles et des programmes de langue française par la communauté franco-ontarienne; ils sont maintenant en mesure de réaliser cette aspiration, d'autant plus qu'ils servent de nombreuses minorités raciales et ethnoculturelles. Ces conseils avaient trop à faire pendant leurs premières années d'existence pour élaborer des politiques de cet ordre. Rappelons qu'ils n'ont vu le jour qu'en janvier 1989. Dans Ottawa-Carleton, l'entrevue téléphonique a révélé qu'on s'intéresse beaucoup à la question, tant dans le secteur public que dans le secteur séparé.

Dans le Nord de l'Ontario, les sections de langue française veulent une politique d'équité raciale et ethnoculturelle parce qu'elles reçoivent des élèves autochtones. Par ailleurs, un conseil nous a indiqué qu'il desservait une population entièrement composée de *Canadiens français pure laine*.

Dans le Sud de l'Ontario, les sections de langue française desservent une population rurale ou semi-urbaine qui est relativement homogène, alors que les conseils de Toronto et d'Ottawa servent une population urbaine multiculturelle et multiraciale.

Les réponses apportées au questionnaire révèlent, dans la plupart des cas, une absence de politique générale et de documents connexes en matière d'équité raciale et ethnoculturelle. Rappelons que ces observations doivent être interprétées dans le contexte structurel déjà mentionné. Les francophones, en effet, font partie de conseils anglophones ou viennent tout juste d'établir leur propre conseil.

Dans l'ensemble, le personnel scolaire a le sentiment que la population francophone de l'Ontario est doublement ou triplement désavantagée et que les conseils ou sections investissent tant d'énergie dans la défense de leurs propres droits depuis 20 ans qu'ils commencent à peine à se pencher sur les problèmes d'équité raciale et ethnoculturelle dans le contexte franco-ontarien. Historiquement, la prestation en Ontario de services d'enseignement en français était limitée; toute une génération de francophones est sous-scolarisée ou analphabète parce que, jusqu'en 1968, la province refusait de financer des écoles secondaires distinctes. Une forte proportion des membres de cette génération ont occupé des emplois manuels ou travaillé dans le secteur des services dans le Nord de l'Ontario, où ils souffraient de l'éloignement en plus de la discrimination linguistique. Les Franco-Ontariens du Sud sont devenus une minorité urbaine invisible et ils ont, eux aussi, été désavantagés sur le plan scolaire.

En outre, selon le personnel des conseils scolaires, l'usage symbolique très intéressant que l'on fait du français dans les écoles anglaises a renforcé l'avantage des anglophones déjà privilégiés en leur donnant accès à des cours d'immersion française (souvent dispensés par des enseignants d'origine européenne ou québécoise). Pendant ce temps, les Franco-Ontariens ont souvent fréquenté des écoles où on les considérait comme les membres d'une minorité défavorisée, alors qu'ils parlaient depuis toujours une langue que les anglophones peuvent utiliser pour gagner du prestige!

Pour compliquer les choses encore davantage, à Ottawa et à Toronto en particulier, les écoles françaises sont aussi fréquentées par des «allophones» (des élèves dont la langue maternelle n'est ni le français, ni l'anglais). Certains participants ont déclaré que les conseils francophones n'ont pas pour vocation d'offrir un environnement multiculturel et multiracial aux allophones, mais bien de renforcer la fragile position de la minorité franco-ontarienne. Au conseil d'Ottawa-Carleton, cependant, quatre écoles secondaires offrent des classes de français langue seconde aux allophones. D'ailleurs, les immigrants membres d'une minorité raciale ont peut-être plus de facilité à s'identifier aux Franco-Ontariens que les immigrants européens issus d'une classe sociale supérieure. Il reste à savoir si les écoles françaises seront assez dynamiques pour franciser les nouveaux venus.

La lutte pour les droits linguistiques éclipse le débat sur la politique d'équité raciale et ethnoculturelle, car l'intégration des allophones exige la mise sur pied de programmes spéciaux et, par conséquent, l'affectation de temps, de compétences et de crédits. La compétence en français devient le facteur décisif. Les allophones ne posent un problème, tout spécialement aux enseignants,

que dans la mesure où ils ne parlent pas le français. Un ou une élève d'origine raciale ou ethnoculturelle différente qui parle le français aura donc plus de facilité à se faire admettre à l'école française qu'un ou une élève qui ne le parle pas. On trouve des élèves de nombreuses origines raciales et ethnoculturelles dans les sections de langue française des conseils d'écoles publiques ou séparées. Néanmoins, on continue d'accorder la prépondérance à la langue et à la culture françaises autant sur le plan de l'idéologie que dans les programmes.

Dans quelques cas, on a formé un comité des relations ethnoculturelles. Toutefois, pour les raisons avancées, nous avons obtenu très peu d'information sur le processus d'élaboration d'une politique. Les conseils de langue française semblent surtout préoccupés par la lutte contre l'anglicisation galopante causée par les enfants anglophones dont les parents ont été instruits en français (ces enfants ont le droit de s'inscrire à une école française en vertu de l'article 23 de la Charte des droits et libertés). Il vaut la peine de rappeler ici que la Constitution ne garantit pas explicitement ce droit aux enfants dont les parents ont été instruits en français dans un autre pays (Haïti, Viêt-Nam, Liban). Ce sont eux qui forment les minorités raciales dans les écoles françaises (en plus des enfants autochtones, surtout dans le Nord).

En conclusion, les participants ont noté que la situation des élèves francophones change en Ontario. La nouvelle génération est composée des enfants de francophones instruits, d'immigrants du Québec et d'immigrants de nombreux pays francophones. On observe une prise de conscience des «parlant français» en Ontario, laquelle s'appuie largement sur l'amélioration des services dont bénéficient les francophones. Le système éducationnel n'est pas exclu de cette évolution, et l'on verra certainement s'y manifester un souci d'équité raciale et ethnoculturelle une fois que la position des francophones aura été consolidée.

<u>La situation des autochtones</u>

On peut interpréter les résultats de notre étude en fonction des questions qui préoccupent particulièrement les autochtones de l'Ontario et, dans une certaine mesure, les collectivités du Nord en général. Nous présentons ici les observations les plus importantes.

Signalons tout d'abord que, même si plusieurs conseils scolaires du Nord ont élaboré une politique d'équité raciale et ethnoculturelle, les conseils qui sont les plus susceptibles d'en avoir une se trouvent dans les villes du Sud. Il importe aussi de se demander dans quelle mesure les autochtones sont visés par les politiques d'équité raciale et ethnoculturelle et les politiques de multiculturalisme.

On considère que les immigrants récents et les membres des minorités visibles forment des groupes raciaux, ethniques ou culturels, mais on ne pense pas que la question de l'équité concerne les autochtones, parce qu'ils ne sont pas des nouveaux venus. C'est tellement vrai que, dans certaines localités du Nord, ce sont des immigrants membres de minorités visibles qui ont soulevé le débat dans le conseil scolaire, et la population autochtone a appuyé leur démarche.

Dans d'autres collectivités, c'est à cause du faible rendement scolaire des élèves autochtones que les parents ont demandé une révision du programme ou l'élaboration d'une politique. Des plaintes de harcèlement racial à l'école, déposées par d'autres élèves, ont parfois sensibilisé davantage les autorités à l'existence du problème et mené à des gestes concrets.

En général, qu'ils possèdent ou non une politique, les conseils sont aussi susceptibles d'avoir produit des documents sur les autochtones. Toutefois, les conseils sans politique se trouvent en bien plus grand nombre dans les régions où les autochtones forment la plus grosse minorité dans les écoles. Cette observation vaut autant pour le Nord que pour le Sud de la province. Le caractère rural du territoire desservi semble être le facteur déterminant. Les conseils ruraux ont moins tendance à être dotés d'une politique et ont plus de chances d'accueillir des autochtones. En outre, ils disposent de moyens limités et ils ont moins accès aux grands centres urbains.

L'influence du facteur rural ne doit pas faire oublier les besoins des élèves autochtones, car les deux questions sont liées. Par exemple, certaines écoles secondaires du Nord de l'Ontario accueillent des élèves qui se trouvent à des centaines de kilomètres de chez eux et qui sont donc logés dans des pensions. Leur hébergement est organisé parfois par le conseil scolaire et parfois par le conseil de bande. Quoi qu'il en soit, ces élèves se sentent plus isolés que leurs camarades non autochtones; dans certains cas, on a mis sur pied à leur intention des services de soutien en orientation dans les programmes.

Dans d'autres cas, les parents autochtones, originaires de régions éloignées, viennent suivre des cours de perfectionnement ou de formation professionnelle en ville, avec leur famille. Les enfants fréquentent alors l'école locale où personne ne les connaît.

Dans les deux situations que nous venons de décrire, on considère les élèves autochtones comme une clientèle migrante ou instable, car leur séjour est relativement temporaire. Tout comme leurs parents, qui n'ont peut-être pas de connaissances dans la localité, les enfants ne possèdent pas de relations de longue date, contrairement à leurs camarades de classe. Le personnel du conseil

scolaire manifeste alors une forte tendance à sous-estimer l'incidence du harcèlement racial; on considérera parfois que les rapports entre blancs et autochtones font «problème».

Cela dit, dans les conseils où l'on favorise le multiculturalisme, on reconnaît souvent le fait autochtone dans les programmes, dans des cours de langue seconde autochtone (LSA) et dans les pratiques d'embauche. Il n'y a pas de frontière nette entre les deux attitudes. Toutefois, les conseils qui voient la diversité ethnoculturelle comme un problème s'engagent avec réticence dans l'élaboration d'une politique, alors que les autres trouvent des moyens plus constructifs de reconnaître la culture autochtone.

On peut critiquer la démarche multiculturelle en y voyant un palliatif qui facilite l'intégration scolaire de tous les élèves, tant des autochtones que des autres, tout en visant l'assimilation culturelle de tous les groupes. C'est ce qui a poussé les parents autochtones à créer leurs propres écoles dans certaines régions de la province. Toutefois, on a souligné lors des entrevues que certains autochtones veulent faire instruire leurs enfants dans une école ordinaire administrée par le conseil scolaire local, pour qu'ils s'adaptent à la vie urbaine et soient mieux préparés pour entrer à l'école secondaire.

La géographie du Nord de l'Ontario oblige les élèves à faire de longs trajets ou à déménager pour fréquenter l'école. La séparation culturelle est une réalité inévitable pour les autochtones comme pour les non-autochtones. Elle est particulièrement aiguë quand les jeunes commencent à se déplacer sur de grandes distances au secondaire, et encore plus quand ils entrent au collège ou à l'université. En outre, les rapports économiques entre le Nord et le Sud de la province amènent la population non autochtone du Nord à épouser psychologiquement la culture du Sud, alors que beaucoup d'autochtones ont un sentiment d'appartenance au Nord.

Cette différence d'attachement géographique se traduit par une grande divergence dans l'attitude et dans les aspirations des deux groupes face au milieu naturel et à l'avenir. Il en résulte que les buts mêmes de l'éducation peuvent sembler différents pour divers groupes d'élèves et que leurs relations, en particulier au secondaire, peuvent s'en ressentir.

Les administrateurs scolaires qui travaillent dans le Nord de l'Ontario font partie d'un cadre professionnel dont les membres se déplacent dans diverses parties de la province pour remplir leurs fonctions. Certains d'entre eux partagent donc la vision et les aspirations de la majorité des élèves non autochtones qui fréquentent leurs écoles. Dans ce contexte, ils ont beaucoup de mal à comprendre la conception tout à fait différente que les autochtones se font du terme «équité». Pour

ces derniers, l'entrée au secondaire ou le travail salarié ne sont peut-être pas les seuls objectifs valables de l'instruction primaire; il est possible qu'ils accordent plus d'importance au respect de la terre et de la faune, ainsi qu'à une spiritualité axée sur une vision du monde différente. Il peut sembler plus «équitable» d'intégrer ces valeurs au programme d'études des jeunes enfants que de régler des cas de harcèlement racial. Il faudra explorer plus en profondeur toute la question des différences de valeurs, mais nous avons tenté d'expliquer ici pourquoi les autochtones estiment que certains conseils ne traitent pas leurs enfants de manière équitable, même si le système est théoriquement «idéal» aux yeux des non-autochtones.

Il se passe dans le Nord beaucoup de choses qui dépassent la portée du présent rapport, mais on peut dire que l'instruction des élèves autochtones est assurée grâce à un programme enrichi et à un respect des différents styles d'apprentissage, et que tout cela est très loin de ce qu'ont connu leurs parents. Bon nombre des questions que nous avons soulevées font néanmoins encore l'objet de nombreux débats et sont loin d'être réglées. C'est le processus même de l'élaboration d'une politique, même s'il progresse très lentement, qui définira l'éducation que recevra la prochaine génération d'autochtones et de non-autochtones dans le Nord de l'Ontario.

Dans la section qui suit, nous développons les résultats déjà présentés, à la lumière des entrevues de suivi auxquelles ont participé des personnes clés des conseils ayant déjà une politique.

ENTREVUES SUR L'ÉLABORATION ET LA MISE EN OEUVRE DE LA POLITIQUE

Nous avons demandé aux conseils de nommer des personnes qui pourraient donner plus d'information sur les démarches ayant abouti à l'élaboration et à la mise en oeuvre de leur politique et sur les situations expliquant les différences de mise en oeuvre dans divers conseils scolaires. À cause des échéanciers, nous avons choisi un échantillon de conseils scolaires parmi ceux qui avaient déjà une politique. Nous avons effectué une entrevue en personne ou par téléphone avec 43 intervenants qui représentaient 22 conseils scolaires et 10 localités. Nous nous sommes rendues à Windsor, Hamilton, London, Ottawa, Timmins, Parry Sound, Waterloo et Toronto. Le protocole d'entrevue figure à l'annexe B4.

Les participants ont évalué franchement le progrès réalisé par leur conseil scolaire dans la mise en oeuvre de sa politique et les facteurs importants qui favorisent ou entravent l'élaboration et la mise en oeuvre d'une politique. Nous ne précisons ni l'identité des participants, ni à quel conseil scolaire ils appartiennent, afin de respecter la nature confidentielle des entrevues.

La durée du processus

Le délai d'élaboration moyen dans ce domaine, de la création d'un comité ou d'un groupe de travail jusqu'à l'adoption d'une politique par les conseillers, varie de 18 mois à deux ans. Les conseils qui ont pris beaucoup moins de temps (moins d'un an) ont généralement rédigé une série d'énoncés de politique d'une page ou deux qui n'entrent pas dans le détail et ne sont assortis d'aucun régime de mise en oeuvre. Ceux qui ont pris beaucoup plus de temps (trois ans ou plus) ont connu des difficultés à cause des facteurs suivants : roulement du personnel et des conseillers avec changement dans l'ordre des priorités et les méthodes; comité trop nombreux et trop difficile à gérer; formalités de compte rendu très compliquées couplées à des obstacles variés à surmonter à plusieurs niveaux du système.

Le début de la démarche

Les entrevues ont révélé que les conseils ont entrepris le processus d'élaboration d'une politique pour une ou plusieurs des trois raisons suivantes :

a) l'esprit d'initiative des cadres supérieurs et du personnel, qui étaient sensibles aux changements démographiques et aux besoins des élèves, de la collectivité et du personnel;

b) la volonté politique du conseil, habituellement éveillée par un ou deux conseillers particulièrement énergiques qui avaient assisté à une conférence ou à une rencontre communautaire (voir plus bas);

c) un incident racial sérieux survenu dans une école, qui a déclenché un mouvement collectif forçant le conseil à élaborer une politique.

> <<Si nous n'avions pas assisté à cette conférence (...), nous n'aurions probablement pas élaboré la politique.>>

Plusieurs participants ont souligné que c'est une rencontre ou une conférence particulière qui avait provoqué l'élaboration d'une politique au sein de leur conseil, en particulier quand des cadres supérieurs (directeur ou directrice ou surintendants) ou des conseillers y avaient assisté.

Les participants ont précisé que les conférences offraient deux avantages importants. D'abord, on y présente des modèles en vigueur dans d'autres conseils, ce qui amène des gestionnaires et conseillers à penser que leur conseil devrait agir leui aussi. Ces participants enclenchent souvent l'élaboration d'une politique quand ils rentrent chez eux. On a signalé que ce fut le cas de la conférence conjointe de mars 1986 et des conférences d'examen critique de l'automne 1987. Voici l'explication fournie par l'un des participants :

> Les deux conseillers ont agi comme catalyseurs. Après avoir assisté à la conférence conjointe à Toronto, ils ont soumis la question au Comité d'Education, créé un sous-comité et fait une recommandation au conseil.

Ensuite, les conférences fournissent aux personnes qui sont déjà engagées dans le processus d'élaboration et de mise en oeuvre des occasions idéales d'échanger avec d'autres gens qui essayent de réaliser la même chose. Souvent, au sein des conseils, les experts-conseils ou les enseignants chargés du dossier peuvent se sentir très isolés ou avoir le sentiment de porter seuls la responsabilité de la mise en oeuvre d'une politique. Les conférences permettent de tisser des liens en vue d'échanger de l'information et d'obtenir du soutien moral pour continuer la lutte chez soi, dans un domaine ingrat, qui peut rendre les experts-conseils et les enseignants très impopulaires auprès de leurs collègues et vulnérables face à leurs supérieurs. À cet égard, on a souligné l'utilité des rencontres organisées en collaboration avec la Direction générale des relations interraciales dans la Région du Centre, dans le Grand Toronto et, plus récemment, dans la Région de l'Ouest (London, Windsor). Également mentionnés furent la conférence annuelle et les colloques organisés par l'Association multiculturelle de l'Ontario ainsi que les conférences et rencontres mises sur pied par des conseils scolaires qui y invitent des représentants d'autres conseils.

Le comité ou groupe de travail

La raison qui a déclenché l'élaboration de la politique semble influer sur la taille et la composition du comité, sur le rôle joué par la collectivité et sur les chances pour que la stratégie de mise en oeuvre soit efficace. Les conseils qui entreprennent la démarche en vue de s'adapter aux changements démographiques et de répondre aux besoins des élèves ont tendance à créer des comités de taille moyenne (de 7 à 15 membres, environ), composés principalement de membres du personnel; la mise en oeuvre devient souvent incohérente quand les principaux acteurs changent (par ex., à cause du remplacement d'un surintendant ou d'une experte-conseil). Souvent, bien que les énoncés de politique soient nobles et bien formulés, on n'y intègre ni l'obligation de rendre compte, ni les modalités précises de mise en oeuvre ou de surveillance qui pourraient garantir le changement. Quand la démarche est dynamique et qu'elle est appuyée par le personnel, et qu'en plus des experts externes et des membres expérimentés de la collectivité participent au processus, il y a beaucoup plus de chances pour que le régime de mise en oeuvre, l'obligation de rendre compte et les mécanismes de surveillance fassent partie de la politique.

Les politiques élaborées à l'initiative des conseillers sont habituellement formulées par de petits comités (de 3 à 7 membres en moyenne), composés de quelques conseillers et de membres du personnel. Bien que, d'habitude, de telles politiques soient facilement adoptées par les conseillers,

le personnel prend plus de temps à les accepter et leur mise en oeuvre est difficile, à moins qu'elle n'ait été bien planifiée.

Quand la collectivité a fait pression sur le conseil pour obtenir des changements après un incident ou une suite d'incidents raciaux, les comités ont tendance à être plus grands (bien qu'un comité eût 5 membres, les autres en comptaient de 10 à 40, pour une moyenne de 15). La présence de membres de la collectivité ou de représentants d'organismes externes (par ex., la Commission ontarienne des droits de la personne, la Direction générale des relations interraciales, le Comité municipal des relations interraciales, le ministère des Affaires civiques) prolonge le processus, mais elle assure une diversité d'opinions et, en général, elle entraîne l'adoption d'un régime de surveillance et l'obligation, pour les cadres supérieurs, de rendre compte.

Le groupe de travail optimal compte de 7 à 15 membres et comprend des représentants du conseil, de la haute direction, de l'association des directeurs, des syndicats d'enseignants, de disciplines concernées (par ex., l'ALS, les langues d'origine, les services aux élèves), quelques représentants d'organismes communautaires reconnus (par ex., l'Urban Alliance on Race Relations, l'Association multiculturelle de l'Ontario, le conseil multiculturel ou les groupes ethnoculturels locaux, le Centre d'accueil autochtone), et/ou des représentants d'organismes externes spécialisés dans les questions raciales et ethnoculturelles, comme ceux que nous avons déjà mentionnés (Commission ontarienne des droits de la personne, Direction générale des relations interraciales) ou de comités municipaux, etc.

Il semble que l'organisation la plus efficace comprenne un président ou une présidente ou un co-président ou une co-présidente choisi(e) parmi les cadres supérieurs (c'est-à-dire le directeur ou la directrice ou un surintendant ou une surintendante) ou, au moins, un président ou une présidente qui relève directement du directeur ou de la directrice, si celui-ci ou celle-ci occupe un poste inférieur à celui de surintendant ou de surintendante.

Le rôle de la collectivité

Toutes les personnes interrogées ont déclaré que la participation de la collectivité était essentielle à l'élaboration d'une politique, bien que son rôle exact diffère considérablement d'un conseil à l'autre, en fonction des deux facteurs suivants : 1) la fonction et la structure du comité, 2) le degré de sensibilisation et d'organisation dans la collectivité.

Comme on l'a dit plus haut, les conseils qui ont mis le processus en branle à cause de pressions exercées par la collectivité avaient davantage tendance à intégrer celle-ci au comité d'élaboration de la politique et au processus d'examen critique, bien que tous les conseils où il y a eu des entrevues aient effectivement engagé la collectivité dans l'examen critique, même s'ils ne l'avaient pas sollicitée avant ou pendant l'élaboration. Plus les collectivités locales sont organisées, plus elles connaissent le fonctionnement du conseil et les stratégies de pression efficaces. On nous a souvent parlé de discours bien structurés adressés au conseil et de salles combles les soirs où l'on discutait de la politique. Il semble que le meilleur rôle que puisse jouer la collectivité sur le plan de la mise en oeuvre soit un rôle de surveillance, qui découle de la collaboration établie au cours de l'élaboration. Dans les conseils qui adoptent cette démarche, on affirme que la participation de la collectivité contribue énormément au succès; là où les conseils n'étaient pas en accord avec la collectivité sur ces questions, on a déclaré que la participation du public entravait la mise en oeuvre, à cause des sentiments négatifs qu'elle a créés au sein du personnel. Dans de tels cas, on a trouvé que la présence d'animateurs capables de jouer le rôle de médiateurs était utile. Dans les comités dont les membres avaient entrepris une démarche éducative ou suivi des cours internes sur les questions importantes, il y a eu moins de conflits et l'on a davantage fonctionné dans un esprit de collaboration.

Les ressources utilisées

La plupart des conseils ont surtout utilisé leurs ressources internes pour élaborer la politique, notamment en libérant le personnel pour les rencontres, en assumant les tâches de secrétariat et en établissant un budget pour les séances de travail prolongées (repas, hébergement). Les conseils ont beaucoup utilisé les ressources communautaires locales, surtout les représentants de groupes minoritaires, qu'ils ont invités à donner des séances d'information. Il est évident que les conseils situés dans les grands centres urbains ont accès à beaucoup de ressources externes, et ils y ont souvent eu recours, les plus utiles étant les ressources humaines (experts-conseils, éducateurs, personnel d'autres conseils, spécialistes du gouvernement et d'organismes communautaires). Plusieurs participants ont souligné l'importance d'avoir des ressources financières pour acheter du matériel et des services. Bien que certains conseils aient réussi à obtenir des subventions (par ex., du ministère des Affaires civiques ou du Secrétariat d'État), on s'entend pour dire que les formalités relatives aux demandes de subvention sont longues et fastidieuses, et que, souvent, le travail n'en vaut pas la peine. Les conseils qui semblent avoir le mieux réussi l'élaboration et la mise en oeuvre d'une politique sont ceux dont le conseil d'administration (la haute direction) a redistribué les fonds existants en vue de fournir des ressources internes suffisantes (temps, argent, personnel de soutien) pour faciliter la démarche.

Les conseils des régions rurales et du Nord semblent avoir accès à des ressources financières et humaines quelque peu limitées pour élaborer et mettre en oeuvre une politique dans ce domaine, mais les gros conseils urbains du Sud conviennent que, si l'équité raciale et ethnoculturelle importe réellement à leurs yeux, ils réussissent presque toujours à dénicher les fonds nécessaires; dans le cas contraire, le manque de fonds devient une pierre d'achoppement (ou un prétexte pour ceux qui fixent la répartition des ressources).

Les facteurs importants de réussite à l'étape de l'élaboration

> Pour l'élaboration de la politique, la clé du succès a été l'esprit d'initiative dont les cadres supérieurs du conseil ont fait preuve.

Tous les conseils que nous avons interviewés ont déclaré, sans exception, que l'appui et l'engagement des cadres supérieurs avaient été les facteurs clés dans l'élaboration et la mise en oeuvre de la politique. Que ce soient les conseillers ou la collectivité qui aient donné l'impulsion à la démarche, c'est l'action des cadres qui a décidé de la réussite ou de l'échec du processus. Leur intérêt crée un engagement personnel qui est essentiel. Voici ce qu'a expliqué l'un des participants :

> Le facteur clé est l'administration. Si ce n'est qu'une démarche politique, elle va échouer. Chacun et chacune doit s'engager corps et âme.

Un autre facteur de réussite à l'étape de l'élaboration tient à la participation de la collectivité ont affirmé tous les participants. Cette participation prend la forme d'une consultation, menée avant que le comité commence son travail ou au cours de sa démarche, et celle d'un examen critique. Quelques personnes ont souligné l'importance d'établir une communication efficace avec la collectivité pour qu'elle croie à la sincérité du conseil. Par exemple, lorsqu'on invite les organismes à exprimer leur opinion, on doit leur donner un préavis suffisant, car leurs membres ne se réunissent habituellement qu'une fois par mois. En outre, le fait d'aller au devant des organismes, au lieu de toujours les inviter au conseil, améliore l'accessibilité de ce dernier. Quand les membres de la collectivité se présentent devant le conseil, il est essentiel de leur offrir une tribune crédible, où ils s'adressent à des responsables qui leur inspirent confiance.

On a aussi souvent souligné que les **attitudes et les valeurs** du conseil (des conseillers et du personnel) favorisent fondamentalement la réussite du processus d'élaboration d'une politique; elles peuvent cependant devenir des obstacles importants à la mise en oeuvre si elles sont négatives. L'un des participants a souligné l'importance d'une attitude positive :

> Tous les membres du conseil souhaitaient - et c'est là le facteur clef de la réussite - montrer que cette question était importante à leurs yeux, parce qu'ils ne voulaient pas que les élèves souffrent de discrimination. Nous devons savoir comment y faire face.

Inversement, on croit que l'attitude de personnes importantes au sein du conseil peut compromettre gravement l'élaboration et la mise en oeuvre de la politique. Quelques personnes ont déclaré que l'obstacle le plus difficile à surmonter avait été la réticence des gens à admettre l'existence du racisme dans la société et dans le système scolaire et leur manque total de compréhension de ces questions.

Les groupes qui ont fait appel à des ressources humaines externes les ont systématiquement citées comme un facteur de réussite dans l'élaboration de la politique. Les animateurs et experts-conseils indépendants, les représentants d'organismes gouvernementaux ainsi que les experts-conseils et personnes-ressources des autres conseils ont tous été considérés comme très utiles.

Les représentants d'un conseil ont énuméré les quatre grands facteurs de réussite suivants :

- la présence d'un animateur ou d'une animatrice externe qui a su résoudre les différends;
- la création d'un comité de travail doté de mécanismes de liaison avec la collectivité;
- l'engagement des membres du groupe de travail, qui croyaient réellement en ce qu'ils faisaient;
- le fait que la présidence du comité était assumée par le directeur ou la directrice.

Les facteurs importants de réussite à l'étape de la mise en oeuvre

Encore une fois, tous les participants ont déclaré que l'appui et l'engagement des **cadres supérieurs** avaient été un élément essentiel pour réussir la mise en oeuvre de la politique. Quand les **responsabilités** des cadres supérieurs sont clairement définies et que **l'obligation de rendre compte** est intégrée dans la politique et les modalités, on a beaucoup plus de chances pour qu'un changement se produise. Les conseils dont la politique existe depuis assez longtemps pour avoir fait l'objet d'une évaluation ont systématiquement observé que l'absence d'une définition des responsabilités et de l'obligation de rendre compte était un obstacle important à la mise en oeuvre de la politique.

Parmi les facteurs favorisant la mise en oeuvre de la politique, on a aussi signalé l'importance de créer un mécanisme de surveillance, que ce soit un comité du conseil ou un comité consultatif relevant du directeur ou de la directrice (c'est-à-dire un comité **influent**, au sein duquel siègent des **représentants de la collectivité**). Quand de tels comités sont faibles, que leur mandat est obscur, que la collectivité y participe peu, voire pas du tout, et qu'ils doivent passer par plusieurs niveaux administratifs avant d'atteindre le directeur ou la directrice et le conseil, la mise en oeuvre est lente et, dans certains cas, inexistante.

L'attitude, les valeurs et l'ordre des priorités du personnel ont encore une fois été cités comme étant des facteurs importants de réussite (ou d'échec) dans la mise en oeuvre de la politique. Quand l'attitude est négative et que l'on résiste à la politique et aux changements proposés, il n'est pas prudent, politiquement parlant, de révéler son opposition, mais on utilise des stratégies détournées pour entraver la mise en oeuvre. Par exemple, certaines questions peuvent prendre des mois à figurer à l'ordre du jour d'un comité important; l'expert-conseil ou l'experte-conseil peut recevoir des réponses comme "ce n'est pas la façon de faire ici" ou "il n'y a pas de ressources financières pour ce projet"; on peut réduire les ressources humaines du service à un ou une secrétaire à mi-temps; lorsque d'autres services grossissent, le poste de préposé(e) aux relations interraciales peut être intégré à une autre fonction; lors de la journée de la **Fédération**, l'atelier sur l'équité raciale et ethnoculturelle peut être offert en même temps que des ateliers comme «La planification de votre retraite», «Voyages d'échange en Europe» et «Tout ce que vous voulez savoir sur l'enseignement des mathématiques au 1er cycle», alors qu'il n'y a pas d'autre occasion de perfectionnement avant deux ans! On trouve toujours le moyen d'empêcher le dossier de progresser quand il n'est pas primordial aux yeux des décideurs.

Il ne fait pas de doute que les facteurs mentionnés aux entrevues comme étant importants augmentent l'inquiétude, la tension et la défiance chez les membres du personnel pour qui la politique d'équité raciale et ethnoculturelle est menaçante (parce qu'ils ont peur de perdre du pouvoir), et chez ceux qui s'y opposent par manque de connaissance et de compréhension, ou peut-être même par étroitesse d'esprit et racisme.

Presque toutes les personnes interrogées ont souligné l'importance d'offrir une bonne **formation interne** à **tous** les niveaux du système. Dans les conseils où la mise en oeuvre était la plus avancée (où l'on avait notamment instauré des protocoles efficaces pour le traitement des cas de racisme, modifié les modalités d'embauche, adopté des méthodes d'évaluation efficaces, instauré de meilleures relations entre l'école et la collectivité, élaboré et mis en oeuvre un bon programme d'études), on a d'abord imposé une formation interne aux cadres supérieurs, puis à tous les directeurs et à toutes les personnes occupant un poste de surveillance. La mise en oeuvre a été lente, ou même totalement inefficace, dans les conseils où les cadres supérieurs "n'avaient pas le temps" d'assister à des séances de formation à ce sujet ou d'en faire le thème d'un week-end de réflexion. Les surintendants qui étaient officiellement chargés de mettre en oeuvre la politique et d'en rendre compte ont trouvé le temps de le faire.

Là où la mise en oeuvre est en cours, on offre aussi, en collaboration avec les services concernés, de la formation interne au personnel de soutien (secrétaires, gardiens, conducteurs d'autobus) ainsi qu'au personnel et aux experts-conseils du bureau central, aux bibliothécaires, au personnel des services psychologiques et ainsi de suite.

> «Les directeurs d'école, beaucoup souffrant du «Syndrome de l'autruche», ont assisté à un atelier offert par l'Association multiculturelle.»

Dans l'un des conseils où la mise en oeuvre de la politique est bien engagée, **tous** les directeurs d'école participent à une série d'ateliers sur les relations école-collectivité et sur le traitement des cas de racisme. Ailleurs, on offre un cours de dix semaines aux directeurs qui y assistent en grand nombre. Dans un autre conseil toutefois, où la mise en oeuvre était difficile, on a dit à l'expert-conseil qu'il était impossible de faire bouger les directeurs et on lui a souhaité de réussir... tout seul.

Tous les participants ont affirmé qu'il était essentiel d'avoir un budget **convenable** pour mettre efficacement en oeuvre la politique. Les conseils ne peuvent créer de bons programmes de formation interne, mettre sur pied des projets dans les écoles ou fournir des ressources aux enseignants sans avoir accès à des ressources financières. Un grand nombre de conseils espèrent que le ministère fournira les fonds nécessaires là où les ressources manquent. D'autres font appel à des sources de financement externes, quand c'est possible et quand ils savent comment obtenir des subventions. Dans plusieurs autres conseils (où la mise en oeuvre est la plus réussie), on préfère s'adresser aux cadres supérieurs compréhensifs pour que les programmes d'équité raciale et ethnoculturelle soient intégrés directement au plan du conseil, qu'ils soient solidement implantés dans le système et qu'ils ne dépendent pas de subventions aléatoires risquant d'être réduites ou supprimées.

D'après les entrevues, il semble clair que le succès est aussi lié au fait que l'on a confié la coordination de la mise en oeuvre à un ou une **membre du personnel** engagé(e), énergique, politiquement avisé(e), qui possède de grandes connaissances et une grande habileté dans les domaines du multiculturalisme et des relations interethniques et interraciales, qui sait travailler avec autrui et prendre des risques, qui connaît et comprend le changement et le développement organisationnel... et qui a l'appui de son directeur ou de sa directice et de son surintendant ou de sa surintendante.

Il faut noter que le rôle de ce coordonnateur ou de cette coordonnatrice devrait être de **faciliter** la mise en oeuvre. Si l'on considère qu'il incombe à la personne désignée d'appliquer la politique à elle seule, elle va probablement s'épuiser à la tâche ou partir, en laissant bien peu derrière elle. Les conseils qui souhaitent réellement mettre en oeuvre une politique d'équité raciale et ethnoculturelle créent une structure qui a les meilleures chances possibles de succès, en prenant en compte les facteurs clés énumérés plus haut.

RÉSUMÉ ET CONCLUSIONS

La présente étude avait pour objet de recueillir toutes les politiques d'équité raciale et ethnoculturelle en vigueur dans les conseils scolaires et d'en analyser les processus d'élaboration et de mise en oeuvre afin de soumettre des recommandations au ministère de l'Éducation. Le but général de l'étude a été atteint. Grâce au taux très élevé de participation (100 conseils sur 124, soit 80,6 p. 100), les résultats obtenus donnent une image très claire des progrès réalisés par les conseils de toute la province sur les plans de l'élaboration et de la mise en oeuvre. Voici les principales constatations découlant de l'enquête :

- 39 conseils scolaires ont une politique, 3 en ont presque terminé une version préliminaire et 22 sont en train d'en élaborer une;

- on estime que ces politiques diffèrent d'autres politiques par la nature de leur contenu et le caractère universel de leur portée;

- leur élaboration demande plus de temps que la normale (en moyenne, de 18 mois à 2 ans);

- la collectivité participe en général à leur formulation, à leur validation et à la surveillance de leur application;

- elles touchent tout le système (ou devraient le faire);

- il y a souvent une énorme résistance à surmonter pour réussir à les élaborer et à les mettre en oeuvre; cette résistance est parfois ouverte, parfois voilée;

- il faut que l'attribution des responsabilités et l'obligation de rendre compte fassent partie intégrante des politiques pour que leur mise en oeuvre soit assurée;

- les personnes dont relèvent ces politiques sont souvent vulnérables; elles doivent courir des risques et elles ont besoin d'appui concret et de soutien moral pour réduire le stress et devenir plus efficaces;

- plusieurs conseils scolaires de la province ont établi des politiques qui tiennent compte des préoccupations des élèves autochtones et de leurs parents, notamment au sujet des programmes d'études et de l'orientation; cependant, beaucoup de conseils n'ont pas encore compris que la politique d'équité raciale et ethnoculturelle doit aussi répondre aux besoins des élèves autochtones;

- les conseils scolaires estiment qu'ils ont besoin de ressources humaines et financières supplémentaires ou d'une redistribution des ressources pour élaborer et mettre en oeuvre des politiques de cet ordre;

- il existe des ressources valables et des spécialistes compétents dans toute la province, mais il faut les faire connaître et favoriser l'échange d'information au moyen de subventions et de réseaux d'entraide;

- le contenu, la présentation, la structure et le libellé des diverses politiques varient énormément et il faudra les uniformiser dans une certaine mesure pour assurer un traitement équitable à toute la population ontarienne, tout en tenant compte des situations et des besoins particuliers;

- on juge essentiel de dispenser une formation interne à tout le personnel, aux conseillers et conseillères et aux membres des comités afin d'améliorer les processus d'élaboration et de mise en oeuvre des politiques.

En plus des éléments que nous venons d'énumérer, les participants ont mentionné plusieurs autres facteurs, dont l'importance d'instaurer une politique d'équité raciale et ethnoculturelle, le rôle des cadres supérieurs et des décideurs, le rôle de la collectivité, le vocabulaire utilisé et la nécessité de poursuivre les recherches. Nous développons ces thèmes dans les paragraphes qui suivent.

L'importance de la politique

Même s'il est vrai que les données sont en partie faussées par le fait que les conseils dotés d'une politique ont fourni plus de renseignements que les autres, les réponses soulignent systématiquement qu'il importe d'intégrer l'équité raciale et ethnoculturelle au coeur même de l'administration scolaire. Là où il y a une politique, les choses changent; là où il n'y en a pas, il

n'arrive rien. Notre étude permet donc de conclure que, si elle veut garantir l'équité raciale et ethnoculturelle en matière d'éducation à tous ses habitants, la province de l'Ontario doit rendre **obligatoire** l'adoption d'une politique à cet égard dans **tous** les conseils scolaires.

Le rôle des administrateurs

Vu l'importance attribuée à l'attitude et à l'appui des cadres relativement à l'élaboration et à la mise en oeuvre de la politique (pratiquement tous les participants en font un facteur clé), on doit mieux préparer les dirigeants au rôle qu'ils doivent assumer à cet égard. Il faudrait inclure un volet obligatoire sur le multiculturalisme et sur les relations interraciales et interethniques dans tous les cours destinés aux agents de supervision et aux directeurs d'école. Il conviendrait aussi, dans le cadre du programme de perfectionnement interne, de présenter des cours obligatoires sur l'équité raciale et ethnoculturelle qui toucheraient la réalisation de l'équité en matière d'emploi, les méthodes d'examen du rendement, le traitement des cas de racisme, l'évaluation et le placement des élèves ainsi que les relations entre l'école et la collectivité. D'après nos constatations, si le ministère, les autorités des conseils ou les décideurs rejettent cette conclusion en invoquant l'absence de précédent ou en faisant des affirmations comme «ce n'est pas dans les habitudes du ministère» ou «nous n'avons ni temps ni argent à investir dans ce projet», leur réaction risque d'être interprétée comme un manque d'intérêt ou de volonté et d'entraver l'élaboration et la mise en oeuvre des politiques.

Le rôle de la collectivité

On peut conclure de notre étude que, pour élaborer et mettre en oeuvre une politique avec un maximum d'efficacité, il faut faire participer la collectivité à plusieurs étapes de la démarche : la formulation initiale, la validation (examen critique), la surveillance et l'évaluation de la mise en oeuvre. Il importe de communiquer aux conseils scolaires des lignes de conduite qui favorisent la collaboration avec la collectivité, afin d'éviter que les deux parties se retrouvent dans des camps opposés et de convaincre la population que le conseil est sincère et prêt à écouter (et à entendre) ses revendications.

Le vocabulaire

On peut également tirer des conclusions au sujet des rapports entre le vocabulaire employé et la philosophie sous-jacente. La plupart des gens préfèrent faire du concept d'«équité» l'objectif ultime de la politique. Les participants qui avaient siégé au comité consultatif provincial ont été les seuls à utiliser spontanément l'expression «éducation anti-raciste». La plupart des autres ont systématiquement employé les termes «relations interraciales» ou «multiculturalisme» en plus d'«équité raciale et ethnoculturelle». L'une des personnes interrogées en entrevue a bien résumé leur sentiment :

> «Le qualificatif «anti-raciste» ne dit pas pour quoi on se bat, mais seulement contre quoi on le fait. L'expression «équité raciale et ethnoculturelle en éducation» donne le ton (...) plus positive.»

On peut en conclure qu'une démarche constructive et pragmatique axée sur l'équité raciale et ethnoculturelle aura les mêmes résultats que l'éducation anti-raciste, mais sans exacerber la situation avec un vocabulaire à connotation péjorative. D'après nos constatations, les conseils scolaires qui veulent réaliser un changement doivent adopter des stratégies et un vocabulaire qui encouragent l'adhésion des protagonistes et non leur résistance.

La nécessité de poursuivre les recherches

Malgré la nette pénurie de recherches sur la question, les conseils qui mettent en oeuvre une politique comprennent l'importance de recueillir des données pour mesurer le changement. Il faut reconnaître que, jusqu'ici, l'évaluation du changement s'est faite de manière très subjective, même s'il est vrai que les données objectives peuvent donner lieu à des interprétations différentes et vice-versa. Deux citations illustrent ce problème.

> «Nous pouvons mesurer le succès de la politique de deux façons : le nombre de cas de racisme signalés a **baissé** et il y a eu un changement notable sur le plan affectif : on sourit plus, on sent plus de chaleur.»

> «Je sais que la politique a réussi. Comme les gens se sentent plus à l'aise maintenant, le nombre de cas de racisme signalés a **augmenté**, parce que les gens osent en parler, alors qu'ils ne le faisaient pas auparavant.»

L'examen de la documentation scientifique et les entrevues ont révélé que, même s'il existe toutes sortes d'opinions sur ce que l'on devrait faire pour modifier l'attitude et le comportement du personnel et des élèves, on possède bien peu de données concluantes sur les moyens à prendre pour y parvenir et sur l'effet des politiques. Il est clair que des recherches canadiennes valables s'imposent dans ce domaine.

RECOMMANDATIONS

Les résultats de l'enquête et les entrevues menées partout dans la province nous amènent à recommander les mesures suivantes pour réaliser l'équité raciale et ethnoculturelle dans les écoles.

1. Pour que l'élaboration et la mise en oeuvre de politiques et de régimes d'équité raciale et ethnoculturelle deviennent une priorité des conseils scolaires, le ministère doit rendre **obligatoire** l'adoption de telles politiques et s'assurer qu'elles comportent des clauses sur l'attribution des responsabilités et l'obligation de rendre compte.

2. Il convient d'émettre à l'intention des conseils scolaires des **lignes directrices** claires sur l'élaboration et la mise en oeuvre des politiques et de leur fournir des ressources suffisantes pour qu'ils puissent tous s'y adonner avec efficacité, conformément aux normes provinciales et selon leurs besoins et contextes respectifs.

3. Il faut diffuser des **renseignements** sur les politiques actuelles et les documents connexes, sous une forme facilement accessible à tous les conseils scolaires de la province.

4. Le ministère doit établir, dans chaque région, des **centres de ressources** où l'on pourrait obtenir de l'information, des documents spécialisés, ainsi que les coordonnées de personnes-ressources et de conférenciers locaux auxquels on pourrait faire appel pour des ateliers, des comités et des groupes de travail.

5. Le ministère de l'Éducation doit aider les régions à regrouper **en réseaux** les personnes qui travaillent à l'élaboration et à la mise en oeuvre des politiques; elles pourraient ainsi échanger information et ressources et s'accorder le soutien externe indispensable à un travail efficace dans ce domaine.

6. Il serait utile de rédiger un **manuel d'élaboration des politiques** en se basant sur les résultats de la présente étude. On y présenterait divers modèles et l'on y donnerait des conseils détaillés pour la mise en oeuvre. L'ouvrage devrait comprendre des sections sur les questions intéressant respectivement les francophones et les autochtones et sur les moyens à prendre pour mobiliser la collectivité.

7. Le gouvernement de l'Ontario doit **affecter des fonds** au ministère de l'Éducation pour qu'il aide les conseils scolaires à élaborer des politiques et des mécanismes connexes grâce à un programme de subventions, car ce travail exige beaucoup de temps et d'énergie (congés pour activités professionnelles) de la part de divers membres du personnel. Le processus demande aussi un investissement financier que les petits conseils scolaires peuvent difficilement se permettre, vu leurs ressources limitées.

8. Il faut libérer des fonds pour **mener des recherches** sur l'efficacité avec laquelle les politiques et régimes d'équité contribuent à modifier les attitudes et le comportement des enfants de divers groupes d'âge à l'école, ainsi que sur les pratiques des conseils scolaires en matière d'emploi.

9. Etant donné que bon nombre de conseils scolaires s'attendent à ce que le ministère de l'Éducation **inspire et oriente** leur démarche, ce dernier doit observer lui-même les principes fondamentaux de l'équité raciale et ethnoculturelle. En d'autres mots, il doit examiner ses propres politiques, modalités et programmes, de manière à élaborer et à mettre en oeuvre des mesures qui lui permettront d'instaurer l'équité raciale et ethnoculturelle. Il s'agit notamment des mesures suivantes :

   - réviser le programme de tous les **cours offerts par le ministère** (surtout ceux destinés aux cadres et aux directeurs et directrices d'école), de façon à y inclure une préparation appropriée dans le domaine;

   - élaborer des **politiques et régimes d'emploi** pour éliminer les obstacles susceptibles d'entraver l'égalité en matière d'emploi au sein du ministère;

   - offrir des séances de **formation interne** à tout le personnel du ministère afin de le sensibiliser davantage à la question et d'accroître ses connaissances et compétences en matière de gestion et de valorisation de la diversité;

   - offrir des séances de formation intensives à tous les **agents d'éducation** chargés du dossier des relations interraciales, pour qu'ils puissent assister, inspirer et orienter les conseils des diverses régions dans leur démarche;

- **établir des critères d'évaluation et de surveillance** relatifs à l'élaboration et à la mise en oeuvre des politiques;

- **subventionner la recherche** et adopter des mesures qui encouragent le ministère et les conseils scolaires à voir dans quelle mesure les politiques adoptées entraînent des changements dans tous les domaines visés;

- inclure la connaissance et l'expérience des questions liées à l'équité raciale et ethnoculturelle dans les **qualifications requises pour enseigner** en Ontario.

10. Dans l'application de toutes les recommandations énoncées ci-dessus, il faut accorder une attention particulière aux intérêts et préoccupations des conseils scolaires servant des **autochtones** et des **francophones**.

ÉQUITÉ RACIALE ET ETHNOCULTURELLE DANS LES MILIEUX DE L'ÉDUCATION :

ÉTUDE SUR L'ÉLABORATION ET LA MISE EN OEUVRE DES POLITIQUES

BIBLIOGRAPHIE

BIBLIOGRAPHIE

Nous présentons la bibliographie suivante de manière qu'elle corresponde aux grandes divisions de l'*Enquête sur l'élaboration et la mise en oeuvre de la politique raciale et ethnoculturelle dans les écoles de l'Ontario.* Nous avons inclus des ouvrages de référence sur l'élaboration du programme d'études, l'évaluation et le placement, l'embauche et le perfectionnement du personnel, les enfants et le racisme, les relations école-collectivité ainsi qu'une section sur la documentation ethnoculturelle générale. Nous avons aussi ajouté une bibliographie critique où nous analysons la documentation portant sur le traitement des cas de racisme et de discrimination dans les écoles. Alors qu'il existe de la documentation sur la sensibilisation au racisme et sur les attitudes racistes chez les jeunes enfants ainsi que sur les stratégies permettant de créer un environnement scolaire anti-raciste, il y a un manque évident de recherches et de documents canadiens sur les questions d'équité dans les écoles en ce qui concerne les groupes d'âge, les mécanismes en place et les besoins actuels et futurs. Il est important de recenser à la fois les causes et les effets des conflits et des stéréotypes qui touchent les différents groupes d'âge si l'on veut obtenir une information de base fiable qui permettra de favoriser la progression vers l'équité.

1. ÉLABORATION DU PROGRAMME D'ÉTUDES

Baker, Gwendolyn C. (1983). *Planning and Organizing for Multicultural Instruction.* Toronto: Addison Wesley.

Banks, James A. (1981). *Multiethnic Education: Theory and Practice.* Boston: Allyn and Bacon.

Burke, M.E. et Fraser, K. (1981) *Home Base Strategies for Teaching Human Rights in Ontario Classrooms: Curriculum Ideas for Teachers* (Intermediate and Senior). Toronto: Commission des droits de la personne de l'Ontario, 32 p. (à paraître).

Butt, R.L. (1989). Twenty-five criteria for the design of multicultural education materials: a needs-based approach. *Multiculturalism*, vol. 12, 9-15.

De Vries, D.L., Edwards, K.J. et Slavin, R.E. (1978). Biracial learning teams and race relations in the classroom: Four field experiments using Teams-Games-Tournament. *Journal of Educational Psychology*, 70, 356-362.

Farrell, Lennox (1988). Report on streaming in education neglects black community needs. *Now*, mars, 17-23.

Haughton, Harry S. (1987). *Children Smile in the Same Language: Songs for Multiculturalism and Anti-Racism Education.* Mississauga: Mississauga Publications and Resources in Education and the Social Services.

Hicks, D. (1981). *Minorities: A Teachers Resource Book for the Multi-Ethnic Curriculum.* London: Heinemann.

Kehoe, J. (1984). *A Handbook for Enhancing the Multicultural Climate of the School.* Vancouver: Western Education Development Group.

Kehoe, J. et Perkins E. (1983). Experimental classroom activities for developing positive human rights attitudes. *Multiculturalism*, vol. 6, n° 2, 8-10.

Lee, Enid (1985). *Letters to Marcia: a Teachers Guide to Anti-racist Education.* Toronto: Cross-Cultural Communications Centre.

McLeod, Keith A. (sous la direction de) (1984). *Multicultural Early Childhood Education.* Toronto: University of Toronto Guidance Centre.

Ontario, Ministère de l'Éducation (1983). *Études afro-canadiennes.* Toronto : le Ministère.

Samuda, R.J. et Kong, S.L. (sous la direction de) (1986). *Multicultural Education Programmes and Methods.* Toronto: Intercultural Social Sciences Publications.

Shiman, David A. (1979). *The Prejudice Book: Activities for the Classroom.* Toronto: Anti-Defamation League of B'nai Brith.

Tiedt, P.L. et Tiedt, I.M. (1979). *Multicultural Teaching: A Handbook of Activities, Information, and Resources*. Boston: Allyn and Bacon.

Tomlinson, Heather (1988). Tackling racism through the curriculum: an anti-racist exercise. *Multicultural Teaching*, vol. 7, n° 1, hiver.

Urban Alliance on Race Relations (1979). *Growing Together: Programme Ideas for Children's Groups to Help them Grow into a Multi-Racial Community*. Toronto: the Alliance.

2. ÉVALUATION ET PLACEMENT DES ÉLÈVES

Cummins, J. (1984). *Bilingualism and Special Education: Issues in Assessment and Pedagogy.* San Diego, CA: College-Hill Press.

Cummins, J. (1986). Empowering minority students: A framework for intervention. *Harvard Education Review*, 56, 18-36.

Cummins, J. (1987). Psychological assessment in multicultural school systems. *Canadian Journal for Exceptional Children*, 3, 115-117.

Hoopes, D.S., Pederson, P.B. et Renwick, G.W. (sous la direction de) (1978). *Overview of Intercultural Education, Training and Research. Vol. II: Education and Training.* Washington, D.C.: SIETAR.

Ramcharan, S. (1975). Special Problems of Immigrant Children in Toronto. Dans A. Wolfgang (sous la direction de), *Education of the Immigrant Students.* Toronto: Institut d'études pédagogiques de l'Ontario.

Rogow, S. (1987). Children Who are Culturally Different. Dans M. Winger, S. Rogow et C. David, *Exceptional Children in Canada.* Scarborough, Ontario: Prentice Hall.

Samuda, R. (1975). *Psychological testing of American minorities.* New York: Harper and Row.

Samuda, R. et Crawford, D.H. (1980). *Testing, assesment, counselling and placement of ethnic minority students.* Toronto: Institut d'études pédagogiques de l'Ontario.

Samuda, R. et Tingling W. (1980). *The use of tests in the education of Canadian immigrants: building on strengths and deficits.* Kingston: Queen's University Press.

Samuda, R. et Wolfgang, A. (sous la direction de) (1985). *Intercultural counselling and assessment.* Toronto: Hogrefe.

3. EMBAUCHE ET PERFECTIONNEMENT DU PERSONNEL
(y compris la formation des enseignants)

Abella, R. (1984). *Commission sur l'égalité en matière d'emploi.* Ottawa: Gouvernement du Canada.

Allen, Jane (1988). *Employment Equity: How We Can Use It to Fight Racism.* Toronto: Cross-Cultural Communication Centre.

Armour, Monica (1984). *Visible Minorities: Invisible.* Toronto: Urban Alliance on Race Relations.

Ashworth, Mary (1979). *The Forces Which Shaped Them.* Vancouver, B.C.: New Star Books.

Casse, Pierre (1981). *Training for the Cross-Cultural Mind.* 2e éd., Washington, D.C.: SIETAR.

Centrale de l'enseignement du Québec (1983). *Si vous croyez aux droits humains : cahier pédagogique.* Québec: la Centrale.

Chanda, Mutale et Cook, P. (sous la direction de) (1986). *Workplace Discrimination: A Course for Supervisors, Foremen and Forewomen.* Toronto: Equal Opportunity Division Management Services Department.

Cheng, Maisy, L. (1987). *Representation of Visible/Racial Minorities in the Toronto Board of Education Work Force, 1987 Part I.* Toronto: Conseil de l'éducation de Toronto, Division des services de l'information.

Cheng, Maisy, L. (1988). *Representation of Visible/Racial Minorities in the Toronto Board of Education Workforce, 1987, Part II.* Toronto: Conseil de l'éducation de Toronto, Division des services de l'information.

Cheng, Maisy, L. (1987). *Who seeks the Work? A Pre-employment Pilot Survey.* Toronto: Conseil de l'éducation de Toronto, Division des services de l'information.

Cheng, Maisy, L. (1987). *Visible Minority Representation in the Toronto Board of Education Staff Changes, 1986.* Toronto: Conseil de l'éducation de Toronto, Division des services de l'information.

Damen, Louise (1987). *Culture Learning: the Fifth Dimension in the Language Classroom.* Addison-Wesley.

Fantini, Alvino E. (sous la direction de) (1984). *Beyond the Language Classroom: a Guide for Teachers.* Vermont: The Experiment in International Living.

Henley, Richard et Young, Jonathan (1989). Multicultural teacher education: part 3, curriculum content and curriculum structure. *Multiculturalism*, vol. 12, n° 1, 24-27.

Kehoe, J. (1981). Effective Tools for Combating Racism in the Schools. *Multiculturalism*, vol. 4, n° 3, 3-10.

Kehoe, J. (1983). Strategies for Human Rights Education. Dans D. Ray et V. Doyley (sous la direction de), *Human Rights in Canadian Education*. Dubuque, Iowa: Kendall/Hunt, 68-109.

Kehoe, J. & Perkins, E. (1983). Experimental Classroom Activities for Developing Positive Human Rights Attitudes. *Multiculturalism*, vol. 6, n° 2, 8-10.

Kehoe, J. (1984). *A Handbook for Enhancing the Multicultural Climate of the School*. Vancouver: Western Education Development Group, University of British Colombia.

Mallea, J. et Young, J. (1980). Teacher education for a multicultural society. Dans K. McLeod (sous la direction de), *Intercultural Education and Community Development*. Faculty of Education, University of Toronto, 87-93.

Masemann, V. et Mock K.R. (1987). *Multicultural Teacher Education in Canada*. Ottawa : Secrétariat d'Etat, Multiculturalisme Canada.

Mayes, N.H. et Commenou, C. (1978). Teacher education for cultural awareness. Dans Hoopes, Pederson et Renwick (sous la direction de), *Overview of Intercultural Education, Training and Research*. Volume II: *Education and Training*. Washington, D.C.: SIETAR.

McCreath, Peter (sous la direction de) (1981). *Multiculturalism: A Handbook for Teachers*. Halifax: Nova Scotia's Teacher's Union.

Mock, Karen R. (1983). The successful multicultural teacher. *The History and Social Science Teacher*, vol. 19, n° 2, 87-97.

Mock, Karen (1985). *Multicultural Preschool Education: a Resource Manual for Supervisors and Volunteers (ECE/ESL)*. Toronto: ministère des Affaires sociales et culturelles, Direction des services aux nouveaux ontariens.

Multiculturalisme Canada (1985). *La sensibilisation interculturelle : guide de formation des professionnels. Cross Cultural Awareness Education and Training for professionals: a Manual*. Ottawa: Gouvernement du Canada.

Myers, J. et Taylor, M. (1983). Co-operative Techniques in the Classroom. *Multiculturalism*, vol. 1, n° 3, 7-10.

Pusch, Margaret. (1981). *Multicultural Education: a Cross Cultural Training Approach*. Chicago: Intercultural Press.

Ray, D. (1980). Multiculturalism in teacher education. Dans K. McLeod (sous la direction de), *Intercultural Education and Community Development*. Faculty of Education, University of Toronto, 79-86.

Saracho, Olivia N. et Spodek, Bernard (sous la direction de) (1983). *Understanding the Multicultural Experience in Early Childhood Education.* Washington: National Association for the Education of Young Children.

Savvides, S. (1988). Problems in implementing a multiethnic education policy. The findings of a study of teachers' attitudes towards the implementation of multicultural education. *Multicultural Teaching*, vol. 7, n° 1, hiver 1988.

Slavin, R.E. et Madden, N.A. (1979). School practices that improve race relations. *American Educational Research Journal*, 16, 169-180.

Tsuji, Gerry J. (1986). *Visible Minority Representation in Toronto Board of Education Staff Changes, 1985.* Toronto: Conseil de l'éducation de Toronto, Division des services de l'information.

Wolfgang, Aaron (sous la direction de) (1975). *Education of Immigrant Students: Issues and Answers.* Toronto: Institut d'études pédagogiques de l'Ontario.

Wyatt, Beynon, J. (1985). Teacher preparation for the multiethnic classroom: reflective writing and attitude change. *Canadian Ethnic Studies*, vol. 17, n° 1, 34-50.

4. ENFANTS ET RACISME

Aboud, Frances (1988). *Children and Prejudice*. New York: Basil Blackwell.

Aboud, Frances, E. (1977). Interest in ethnic information: a cross-cultural development study. *Canadian Journal of Behavioural Science*, 9, 134-136.

Adair, D. et Rosentock, J. (1976). *Multiculturalism in the Classroom: A Survey of Interracial Attitudes in Ontario*. Toronto: Secrétariat d'Etat Canada.

Allen, Sheila. (1979). Preschool children: ethnic minorities in England. *New Community*, 8, 135-142.

Ashworth, Mary (1978). *Immigrant Children and Canadian Schools*. Toronto: McClelland and Stewart Ltd.

Banks, J.A. et Grambs, J.D. (1982). *Black Self Concept*. New York: McGraw Hill.

Brand, Dionne et Sri Bhaggiyadatta, Krisantha (1986). *Rivers have Sources, Trees have Roots: Speaking of Racism*. Toronto: Cross Cultural Communication Centre.

Brown, R. (1979). Children and racism. *Multiculturalism*, vol. 3, n° 2.

Canada. Ministère des Approvisionnements et Services (1985). *Programme d'action pour la Deuxième Décennie de la lutte contre le racisme et la discrimination raciale*. Ottawa : Multiculturalisme Canada.

Corenblum, B. et Annis, R.C. (1987). Racial identity and preference in Native and White Canadian children. *Canadian Journal of Behavioural Science*, 19, 254-65.

Crooks, R.C. (1970). The effects of an interracial preschool program upon racial preference, knowledge of racial differences and racial identification. *Journal of Social Issues*, 26, 137-44.

Doyle, A.B., Beaudet, J. et Aboud, F.E. (sous presse). Developmental patterns in the flexibility of children's ethnic attitudes. *Journal of Cross-Cultural Psychology*.

Fourth, R. (1984). Racism and Education. *Currents: Readings in Race Relations*, vol. 2, n° 3, automne.

Goodman, M.E. (1964). *Race Awareness in Young Children*. New York: Collier.

Hunsberger, B. (1978). Racial awareness and preference of White and Indian Canadian children. *Canadian Journal of Behavioural Science*, 10, 176-9.

Ijaz, Ahmed M. et Ijaz, Helene I. (1981). A cultural program for changing racial attitudes. *The History and Social Science Teacher*, vol. 17, n° 1, 17.

Kalin, R. (1979). Ethnic and multicultural attitudes among children in a Canadian city. *Canadian Ethnic Studies*, 11, 64-81.

Kehoe, J. et Echols, F. (1983). The effects of reading historical and contemporary cases of discrimination on attitudes toward selected minority groups. *Canadian Ethnic Studies*, vol. 15, n° 2, 92-105.

Laferrière, Michel (1982). Blacks in Quebec - minorities among minorities. *Research in Race and Ethnic Relations*, 3, 3-27.

Lee, M. (1983). Multiculturalism: education perspective for the 1980's. *Education*, vol. 103, n° 4, 405-409, été.

Lewis, M. (1983). Children's picture books: native Canadians and bias. *Dev/Ed News*, printemps, 8-10.

Manitoba. Commission manitobaine des droits de la personne (1982). *Racism in Winnipeg Schools*. Winnipeg: la Commission

Milner, David (1975). *Children and Race*. London: Penguin.

Moodley, Kogila (1984). The ambiguities of multicultural education. *Currents: Readings in Race Relations*, vol. 2, n° 3, automne.

Preiswerk, Roy (sous la direction de) (1980). *The Slant of the Pen: Racism in Children's Books*. Genève: Conseil oecuménique des Eglises.

Tator, Carol (1988). Anti-racist education. *Currents: Readings in Race Relations*, vol. 4, n° 4, hiver, 8-11.

Thornhill, Esmeralda (1984). Fighting racism starting with schools. *Currents: Readings in Race Relations*, vol. 2, n° 3, automne.

5. RELATIONS ÉCOLE-COLLECTIVITÉ

Burke, M.E. (1982). The Ontario multicultural multiracial leadership camp: a residential learning experience. *Multiculturalism*, vol. 6, n° 1, 21-24.

Elliston, I.N. (1984). Multicultural Centres: A Focus for Intercultural Education dans R. Samuda et al. (sous la direction de), *Multiculturalism in Canada: Social and Educational Perspectives*. Toronto: Allyn & Bacon, 309-326.

Masemann, V., Mock, K.R. et Lowe, K. (1988). *Accès à l'enseignement : guide destiné aux groupements communautaires*. Ottawa: Multiculturalisme Canada, Secrétariat d'Etat.

McLeod, K.A. (sous la direction de) (1980). *Intercultural Education and Community Development*. Toronto: University of Toronto Guidance Centre, Faculty of Education.

Palmer, Howard (1975). *Immigration and the Rise of Multiculturalism*. Toronto: Copp Clark Publishing.

Rees, Tim (sous la direction de) (1985). Race Relations and Municipal Government, *Currents*, vol. 3, n° 1. Toronto: Urban Alliance on Race Relations.

Sangha, D. (1983). The Vancouver neighbourhood action project: a community response to racism. *Currents*, vol. 1, n° 3, 24-25.

Ungerleider, C.S. (1985). Police Intercultural Education: Promoting Understanding and Empathy Between Police and Ethnic Communities. *Canadian Ethnic Studies*, 17, 1, 51-66.

6. OUVRAGES GÉNÉRAUX, BIBLIOGRAPHIES, CATALOGUES ET PÉRIODIQUES

Bancroft, G.W. (sous la direction de) (1976). *Outreach for Understanding: a Report on Intercultural Seminars*. Toronto: ministère de la Culture et des Loisirs.

Brilt, Margaret (sous la direction de) (1982). *Répertoire des films et vidéos sur le multiculturalisme*. Institut canadien du film, Ottawa.

Canada. *Publications subventionnées par Multiculturalisme Canada;* Multiculturalisme Canada, Ottawa, K1A 0M5.

Catalogue de l'Office national du film du Canada. McIntyre Educational Media Ltd., 30, rue Kelfield, Rexdale (Ontario), M9W 5A2.

Children's Book Centre. *Canadian Multicultural Books for Children*. 229, rue College, 5e étage, Toronto (Ontario), M5T 1R4.

Council on Interracial Books for Children. Racism/Sexism Resource Centre for Educators, 1841 Broadway, New York, New York 10023.

ERIC Clearinghouse on Elementary and Early Childhood Education. College of Education, University of Illinois, 1310 South Sixth street, Champaign, Illinois, 61820.

Goldstein, J.E. et Bienvenue, R.M. (1980). *Ethnicity and Ethnic Relations in Canada*. Toronto: Butterworth.

Griffin, Louise. *Multi-ethnic Books for Young Children: Annotated Bibliography for Parents and Teachers*. National Association for the Education of Young Children, 1834 Connecticut Avenue, N.W., Washington, D.C. 20009.

Heritage Books and Treasures. Children's Culture Corner, 2551A, rue Hurontario, Mississauga (Ontario), L5A 2G4.

Lee, Enid. (1984). *Tools for Resisting Racism in Canadian Schools: a Bibliography*. Conseil des écoles catholiques du Grand Toronto, Urban Alliance on Race Relations, 229, rue College, Toronto (Ontario), M5T 1R4.

Mallea, John R. et Shea, E.C. (1979). *Multiculturalism and Education: a Bibliography*. Toronto: Institut d'études pédagogiques de l'Ontario.

Markus, Roberta L. (1986). *Report on the Consultative Conference for Mutual Cooperation Between Toronto's Ryerson and Metropolitan Toronto's Culturally and Racially Diverse Community*. Toronto: Ryerson Press.

McLeod, Keith A. (sous la direction de) (1986-87). Multicultural education bibliographies for elementary schools, secondary schools and teachers. (Rédigé pour la Fédération canadienne des enseignants). *Multiculturalism*, vol. 10, nos 2 et 3.

McNeil, E. et Schmidt, V. (1979). Cultural Awareness: A Resource Bibliography. Washington, D.C.: National Association for the Education of Young Children.

McNeil, E., Schmidt, V. et Allen, J. (1981). *Cultural Awareness for Young Children.* Texas: The Learning Tree.

Mock, K.R. (1986). Multicultural Early Childhood Education: an Annotated Bibliography and Resource List. Toronto: Masemann and Mock, 167, rue Ava, Toronto (Ontario), M6C 1W6.

Moodley, Kogila (sous la direction de) (1985). *Race relations and multicultural education.* Vancouver: University of British Columbia.

Nouvelle-Écosse. Human Rights Commission (1984). *Textbook Analysis: Nova Scotia.* (UF 30) Halifax, 115.

Ontario, ministère de l'Éducation. *Races, religions et cultures dans le matériel didactique des écoles ontariennes. Suggestions à l'intention des auteurs et des éditeurs.* Toronto: le Ministère.

Ontario, ministère de l'Éducation (1988). A synopsis of public responses to the report of the Provincial Advisory Committee on Race Relations: the development of a policy on race and ethnocultural equity. Toronto: le Ministère (document de travail).

Ontario, ministère de l'Éducation (1977). *Le multiculturalisme vécu.* Toronto: le Ministère.

Ontario, ministère de l'Éducation et ministère des Affaires civiques et de la Culture (1976). *Resource List for a Multicultural Society.* Toronto: les Ministères. En vente chez Publications Ontario, 5e étage, 880, rue Bay, Toronto (Ontario) M5A 1N8.

Pratt, D. (1984). Bias in Textbooks: Progress and Problems. Dans R.J. Samuda et al. (sous la direction de), *Multiculturalism in Canada: Social and Educational Perspectives.* Toronto: Allyn and Bacon, 154-166.

Ray, Douglas et D'Oyley, Vincent (sous la direction de) (1983). *Human Rights in Canadian Education.* Dubuque, Iowa: Kendall/Hunt Publishing Company.

Ray, Douglas (1983). Human rights in education. *Multiculturalism,* vol. 6, n° 2, 5-7.

Samuda, R.J., Berry, J.W. et Laferrière, M. (1984). *Multiculturalism in Canada: Social and Educational Perspectives.* Toronto: Allyn and Bacon.

Saskatchewan. Human Rights Commission (s.d.). *Prejudice in School Studies Textbooks: a Content Analysis of Social Studies Textbooks Used in Saskatchewan Schools.* Regina: the Commission 61.

Third World Books and Crafts Inc., 942, rue Bathurst, Toronto (Ontario), M5R 3G5.

TVOntario Video Resources Catalogue: Human Growth and Learning. TVOntario, B.P. 200, Succursale Q, Toronto (Ontario), M4T 2T1.

Wall, Naomi (1979). *Children's Books for Learning: A Bibliography of Multiethnic Resources for Classroom Uses.* The Cross-Cultural Communication Centre, Toronto.

Yip, Gladys (1940). *Cross-cultural childrearing: an annotated bibliography.* Early Childhood Series, Centre for Curriculum and Instruction, University of British Columbia, Vancouver (C.-B.), V6T 1Z5.

Périodiques

Canadian and International Education. Revue de la Société canadienne d'éducation comparée et internationale, Faculty of Education, University of Calgary, T2N IN4.

Canadian Ethnic Studies. Calgary: University of Calgary Research Centre for Canadian Ethnic Studies. Publication semestrielle.

Canadian Children. Revue de l'Association canadienne pour jeunes enfants, University of Calgary Press, 2500 University Drive, N.W., Calgary (Alberta), T2N 1N4. Numéro spécial sur le multiculturalisme, vol. 10, 1986.

Cultures Canada. Secteur du multiculturalisme, Secrétariat d'État, Ottawa (Ontario), K1A OM5.

The History and Social Science Teacher, Faculty of Education, 1137, rue Western, London (Ontario), N6G 1G7.
(A noter, deux numéros spéciaux sur le multiculturalisme : vol. 17, n° 1, 1981 et vol. 19, n° 2, 1983).

Multiculturalism, Faculty of Education, University of Toronto, 371 ouest, rue Bloor, Toronto (Ontario), M5S 2R7.
On y publie des articles d'actualité; le Conseil canadien pour l'éducation multiculturelle et interculturelle l'utilise comme bulletin sur les questions et événements pertinents qui se passent dans tout le pays.

Multicultural Teaching: To Combat Racism in School and Community (1989). Gilljan Klein (sous la direction de), vol. 7, n° 2, printemps. Publié par Trentham Books, 151, Etrusia Road, Stoke-on-Trent, Staffordshire, ST1 5N5, Angleterre.

TRAITEMENT DES CAS DE RACISME ET DE LA DISCRIMINATION : BIBLIOGRAPHIE CRITIQUE

Aboud, Francis (1988). *Children and prejudice*. New York: Basil Blackwell.
Contient une note adressée aux éducateurs sur les conflits interethniques entre les enfants âgés de 7 à 12 ans et propose des activités pour atténuer les attitudes préjudiciables chez les élèves de cinquième année.

Committee on Community, Race and Ethnic Relations, City of North York (1984). *Handling of racial/ethnic incidents in educational institutions*. North York (Ontario).
Ressources destinées à améliorer la façon de traiter les cas de racisme et d'antagonisme ethnique dans les écoles. Contient des conseils sur l'élaboration de politiques et de procédés et propose un système pour enregistrer les cas de racisme et d'antagonisme ethnique.

Conseil d'éducation de Toronto (1979). Racial incidents in the schools. Some cases in point from the final report of the subcommittee on race relations. Section 4.
Cite des cas récents de racisme et la façon dont ils ont été traités. Présente des solutions d'action à l'école et des recommandations approuvées par le Conseil.

Conseil des écoles catholiques du Grand Toronto (1984). *Guidelines to Assist in Dealing with Racial or Ethnic Incidents*. Toronto : le Conseil.

Da Costa, G.A. (1978). Orphans and outlaws: some impacts of racism. *Multiculturalism*, vol. 11, n° 1.
Courts portraits basés sur les évaluations psychiatriques dont ont fait l'objet des élèves présentant un comportement <<agressif et perturbateur>>, subissant un échec scolaire ou étiquetés comme facteurs de troubles. Donne un aperçu du processus d'aliénation et de ses effets sur l'adolescent ou l'adolescente.

Des Rivières, Dennis (1984). Guidelines to assist in dealing with racial or ethnic incidents. *Currents: Readings in Race Relations*. Toronto: Urban Alliance on Race Relations, vol. 2, n° 3, 30-31.
Décrit la brochure du même nom qui fait partie de la politique sur les relations interraciales du Conseil des écoles séparées du Grand Toronto. Pendant deux ans, tous les employés du Conseil ont suivi une formation interne pendant laquelle on utilisait cette brochure afin de les préparer à faire face aux situations complexes découlant de cas de racisme.

Dreidger, Leo et Mezoff, Richard A. (1981). Ethnic prejudice and discrimination in Winnipeg high schools. *Canadian Journal of Sociology*. Edmonton: University of Alberta, vol. 6, n° 1, 1-16.
Les auteurs ont étudié les préjugés ethniques et la discrimination chez les élèves du secondaire (9e à la 12e année) à Winnipeg afin d'évaluer l'incidence (1) du traitement différentiel, (2) du traitement préjudiciable, (3) du refus de satisfaire un désir et (4) du traitement désavantageux. Une minorité d'élèves avaient une tendance générale à avoir des préjugés ethniques, alors que d'autres avaient des préjugés contre des groupes particuliers. Les chercheurs essaient notamment de trouver la signification des préjugés ethniques et de la discrimination et de définir les situations où ils se manifestent.

Elliston, Inez (1977). *Racial attitudes and racial violence in the school and school community in Metropolitan Toronto, Ontario. A survey of the opinion of personnel*. Scarborough: Board of Education.
Etude sur les attitudes racistes et les cas de racisme dans le système scolaire, avec des idées pour faire face aux situations. On a enquêté sur la discrimination et la violence auprès des administrateurs, des enseignants, du personnel de secrétariat et des gardiens, et demandé des idées pour combattre les attitudes racistes. Il y a des recommandations concernant le programme d'études, la formation des enseignants et le traitement des cas.

Goldring, Rolly (1982). *Race Relations: studies in success - a multicultural high school - the l'Amoreaux experience*. Scarborough: Board of Education.

Mallick, Heather (1987). Black picture. Racism still exists in schools, report says. Toronto: *The Globe and Mail*, le 10 juillet.
On y explore l'hypothèse que les Noirs sont placés dans les classes de niveau inférieur à cause de la discrimination plutôt que d'un autre critère tel que les problèmes d'apprentissage. On y cite des cas de discrimination particuliers, mais ils ne sont pas légitimes dans le système scolaire. On y donne un aperçu général du rapport présenté par le conseil scolaire de Toronto sur la situation des élèves noirs.

Roe, M. (1982). *Multiculturalism, Racism and the Classroom*. Toronto: Association canadienne d'éducation.

Task Force on Human Relations. Walter Pitman (président) (1977). The long view: Metro's schools. *Now is Not Too Late*. Rapport soumis au Conseil du Grand Toronto.
Ouvrage sur la violence raciale dans le Grand Toronto. Le chapitre 5 traite du racisme dans les écoles du Grand Toronto. Bien qu'on n'y parle pas d'incidents particuliers, on y trouve une information digne de mention sur la façon dont les rôles et les attitudes des cadres et du personnel ainsi que le programme d'études contribuent à faire échec aux tensions raciales dans les écoles. On y propose aussi des moyens de répondre aux besoins des groupes minoritaires dans les écoles.

Thornhill, Esmeralda (1984). Fight Racism Starting With the Schools. *Currents*, vol. 2, n° 3, automne.

ANNEXE A

LISTES DES CONSEILS QUI ONT PARTICIPÉ À L'ÉTUDE

ANNEXE A1

LISTE DES CONSEILS CONSULTÉS PENDANT L'ENQUÊTE I

ÉCOLES PUBLIQUES	ÉCOLES SÉPARÉES
1. East York	1. Comté de London et Middlesex
2. Etobicoke	2. Grand Toronto
3. Hamilton	3. District de Timmins
4. Hearst	
5. Comté de Huron	
6. Comté de Lambton	
7. North York	
8. Ottawa	
9. Scarborough	
10. Timiskaming	
11. Timmins	
12. Toronto	
13. Waterloo	
14. West Parry Sound	
15. Windsor	
16. York (Ville)	
17. Région de York	

ANNEXE A2

LISTE DES CONSEILS QUI ONT UNE POLITIQUE GÉNÉRALE
(Noter les trois ébauches)

1. CESC du Comté de Brant
2. CESC du Comté de Bruce-Grey
3. CESC de Carleton
4. Conseil d'éducation de Cochrane Iroquois Falls-Black River Matheson (ébauche)
5. CESC de Dufferin-Peel
6. Conseil d'éducation de Durham
7. CESC de la Région de Durham
8. Conseil d'éducation du Borough de East York
9. Conseil d'éducation du Comté d'Elgin (ébauche)
10. CESC du Comté d'Essex
11. Conseil d'éducation de la ville d'Etobicoke
12. Conseil de l'éducation du Comté de Frontenac
13. CESC du Comté de Frontenac-Lennox et Addington
14. Conseil d'éducation de la ville de Hamilton
15. Conseil d'éducation du Comté de Huron
16. CESC du Comté de Huron-Perth
17. Conseil d'éducation de Kirkland
18. CESC du district de Lakehead (politique administrative)
19. Conseil d'éducation du Comté de Lambton
20. Conseil d'éducation de la ville de London
21. CESC du Comté de London et Middlesex
22. Conseil des écoles catholiques du Grand Toronto
23. Conseil d'éducation de Nipigon-Red Rock
24. Conseil d'éducation de la ville de North York
25. Conseil d'éducation d'Ottawa
26. Conseil d'éducation de Peel
27. Conseil d'éducation de la ville de Scarborough
28. Conseil d'éducation du Comté de Stormont, Dundas et Glengarry
29. Conseil d'éducation du Timiskaming
30. CESC du district du Timiskaming
31. Conseil d'éducation de Timmins
32. CECS du district de Timmins (de langue française)
33. Conseil d'éducation de la ville de Toronto
34. Conseil d'éducation du Comté de Victoria
35. Conseil d'éducation du Comté de Waterloo
36. CESC de la région de Waterloo (ébauche)
37. Conseil d'éducation de West Parry Sound
38. Conseil d'éducation de la ville de Windsor
39. CESC de Windsor
40. Conseil d'éducation de la ville de York
41. CESC de la région de York

ANNEXE A3

LISTE DES CONSEILS QUI SONT EN TRAIN D'ÉLABORER UNE POLITIQUE

1. Conseil d'éducation de Carleton
2. Conseil d'éducation du Comté d'Essex
3. Conseil d'éducation de Halton
4. CESC de Halton
5. CESC de Hamilton-Wentworth
6. Conseil d'éducation de Kenora
7. Conseil d'éducation du Comté de Kent
8. CESC du Comté de Kent
9. Conseil d'éducaion du Lac Supérieur
10. Conseil d'éducation de Lakehead
11. Conseil d'éducation du Comté de Leeds et Grenville
12. Conseil d'éducation de Manitoulin
13. Conseil d'éducation du Comté de Middlesex
14. Conseil d'éducation de Niagara Sud
15. CESC d'Ottawa
16. Conseil d'éducation du Comté d'Oxford
17. Conseil d'éducation de Perth County
18. CESC du Comté de Simcoe
19. Conseil d'éducation de Sudbury
20. CESC du Comté de Welland
21. Conseil d'éducation du Comté de Wellington
22. Conseil d'éducation de la région de York

ANNEXE A4

LISTE DES CONSEILS QUI N'ONT PAS DE POLITIQUE GÉNÉRALE

1. Conseil d'éducation du Comté de Brant
2. Conseil d'éducation du Comté de Bruce
3. Conseil d'éducation de Central Algoma
4. CECS du district de Cochrane Iroquois Falls-Black River Matheson (de langue française)
5. Conseil scolaire de langue française d'Ottawa-Carleton (de langue française)
6. CESC du district de Dryden
7. Conseil d'éducation de l'Est de Parry Sound
8. Conseil d'éducation d'Espanola
9. Conseil d'éducation de Fort Frances-Rainy River
10. Conseil d'éducation de Geraldton
11. CESC du district de Geraldton
12. Conseil d'éducation de Haldimand
13. CESC de Haldimand-Norfolk
14. Conseil d'éducation du Comté de Haliburton
15. Conseil d'éducation du Comté de Hastings
16. CESC du Comté de Hastings-Prince d'Edward
17. CECS du district de Kapuskasing (de langue française)
18. CESC du Comté de Lambton
19. CESC du Comté de Lanark Leeds et Grenville
20. Conseil d'éducation du Comté de Lennox et Addington
21. Conseil d'éducation du Comté de Lincoln
22. Conseil des écoles catholiques de Toronto
23. Conseil d'éducation de Michipicoten
24. Conseil d'éducation de Nipissing
25. CESC du district de Nipissing
26. Conseil d'éducation de Norfolk
27. CESC du district de North of Superior
28. Conseil d'éducation de North Shore
29. CESC du district de North Shore
30. Conseil d'éducation du Comté de Northumberland et Newcastle
31. Conseil d'éducation du Comté de Peterborough
32. CESC de Peterborough-Victoria-Northumberland et Newcastle
33. Conseil d'éducation du Comté de Prince Edward
34. Conseil d'éducation de Red Lake
35. Conseil d'éducation de Sault-Ste-Marie
36. CESC du district de Sault-Ste-Marie
37. Conseil d'éducation du Comté de Simcoe

APPENDIX B

Instruments de recherche

MASEMANN AND MOCK
Consultants in the Social Sciences

167 Ava Road
Toronto, Canada M6C 1W6
(416) 782-1050
(416) 922-4819

February 16, 1989

Dear

We have been awarded a contract by the Ministry of Education to gather information on policy development in "race and ethnocultural equity in education". We are working with Dr. Mavis Burke to gather documentation, review the literature, and conduct interviews with key personnel in the various regions of Ontario.

The purpose of this initial letter is to ask your co-operation in supplying two (2) copies of all the policy documents, administration documents, and support materials your Board has produced which pertain to race relations, multiculturalism, human rights, and/or equity. Since this is a short-term project with narrow time margins, we would appreciate receiving this documentation as close to February 28 as possible.

Thank you very much for your assistance in this matter.

Yours sincerely,

Karen Mock

Karen R. Mock Ph.D.
Principal Investigator

MASEMANN AND MOCK
Consultants in the Social Sciences

167 Ava Road
Toronto, Canada M6C 1W6
(416) 782-1050
(416) 922-4819

February 28, 1989

Dear

We have been awarded a contract by the Ministry of Education to gather information on policy development in "race and ethnocultural equity in education". While this is not a province-wide review, it is an attempt to gather as much information as possible from Boards of Education which may already have a policy, which may be in the process of developing policy, or which may deal with these issues in administrative documents.

We are working with Dr. Mavis Burke who is Special Advisor on Race Relations to Dr. Bernard Shapiro. We are sending the attached questionnaire to all Boards of Education in the province to ascertain what is the current state of policy development in race and ethnocultural equity and closely related areas. We realize that there are wide differences between Boards in policy development, and we would like an accurate picture of the current situation.

As well as information about progress in policy development and factors leading to success, we are also trying to ascertain what barriers and realities of life exist that make it difficult for policies to develop. Therefore, please do not interpret lack of development in a necessarily negative light. It is important to know why some Boards may have chosen other emphases.

We are asking for your co-operation in filling out this questionnaire **before March Break**, since our report is due at the end of the fiscal year. In addition, if you are willing to identify any key person who would like to talk to us about the process of policy development in your Board, please let us know their name and telephone number.

Thank you very much for your assistance in this project.

Yours sincerely,

Karen R. Mock

Karen R. Mock, Ph.D.
Principal Investigator

Encl.

lck

RACE AND ETHNOCULTURAL EQUITY POLICIES
IN ONTARIO SCHOOL BOARDS

QUESTIONNAIRE

Introduction

The purpose of this questionnaire is to ascertain how many school boards in Ontario have developed or are developing policies in ethnocultural and racial equity. It is also designed to survey your perceptions of the factors that help or hinder such a process, and the particular conditions that face your Board. The questions have been designed for speed of completion.

Questions Name of Board _____

1. Does your Board of Education have written policy documents that pertain to racial and ethnocultural equity in your Board and schools?

   Yes _____

   No _____

   If you have not already sent them to us, would you please forward two (2) copies of any such policy documents, administrative documents, and support materials? Thank you.

2. Do you have policies or procedures that relate to other closely linked areas, such as the following:

   _____ a) multi-racial and anti-racist curriculum
   _____ b) heritage language
   _____ c) school and community relations
   _____ d) testing and assessment of non-English or non-French speakers
   _____ e) documentation of incidents of racial harassment
   _____ f) native studies
   _____ g) personnel policies and practices, e.g., employment equity
   _____ h) staff development
   _____ i) support services in guidance
   _____ j) other; please specify

   If they are relevant to racial and ethnocultural equity, could you please forward to us two (2) copies of any such documents or materials? Thank you.

RACE AND ETHNOCULTURAL EQUITY POLICIES
IN ONTARIO SCHOOL BOARDS

QUESTIONNAIRE

Introduction

The purpose of this questionnaire is to ascertain how many school boards in Ontario have developed or are developing policies in ethnocultural and racial equity. It is also designed to survey your perceptions of the factors that help or hinder such a process, and the particular conditions that face your Board. The questions have been designed for speed of completion.

Questions Name of Board _____

1. Does your Board of Education have written policy documents that pertain to racial and ethnocultural equity in your Board and schools?

   Yes _____

   No _____

   If you have not already sent them to us, would you please forward two (2) copies of any such policy documents, administrative documents, and support materials? Thank you.

2. Do you have policies or procedures that relate to other closely linked areas, such as the following:

   _____ a) multi-racial and anti-racist curriculum
   _____ b) heritage language
   _____ c) school and community relations
   _____ d) testing and assessment of non-English or non-French speakers
   _____ e) documentation of incidents of racial harassment
   _____ f) native studies
   _____ g) personnel policies and practices, e.g., employment equity
   _____ h) staff development
   _____ i) support services in guidance
   _____ j) other; please specify

   If they are relevant to racial and ethnocultural equity, could you please forward to us two (2) copies of any such documents or materials? Thank you.

3(a) Did your Board participate in the process of validation of the Ministry of Education document "The Development of a Policy on Race and Ethnocultural Equity"?

No _____

Yes _____

(b) If the answer was "yes", what was the follow-up to this process in your Board?

_____

_____

4. In terms of a subjective evaluation of your Board's process, please evaluate how far your Board is along the way to developing a policy. Check <u>one only</u>.

_____ We have a fully developed policy that is being implemented within our system.

_____ We have a fully developed policy that is at the early stages of implementation.

_____ We have an official policy, but there are few signs that it is being implemented.

_____ We are in the last stages of developing a policy.

_____ We are part-way through the process of developing a policy.

_____ We are in the early stages of developing a policy.

_____ We have various aspects of racial and ethnocultural equity policy embedded in many policy areas in our Board. We do not see it as an area separate and distinct on its own.

_____ None of the above statements apply to our situation. Our situation is the following: _____

_____

_____

_____

5. What are the main racial and ethnocultural minority groups in the area served by your Board? List in order of magnitude.

   1. Most numerous _____

   2. _____

   3. _____

   4. _____

6. If you have a policy or are developing one, please describe briefly the process and the personnel involved in this process. Use an additional page if necessary.

   _____

   _____

   _____

7a) What do you think are the main factors that led to success in the development of your Board's policy?

   _____

   _____

   _____

OR

b) What do you think are the main factors that prevent success or are a barrier to policy development in this area in your Board?

   _____

   _____

   _____

8. Are there any unique factors in your Board that would have to be taken into consideration in policy development of this type? (e.g., nature of school population, distance, existence of particular institutions or geographic features.)

_____

_____

_____

9. What local resources exist in your area that have been or could have been used in policy development and for professional development days in relation to racial and ethnocultural equity?

Human resources _____

Other resources _____

10. What do you see as your Board's highest priority in the next five years

a) In matters of racial and ethnocultural equity?

_____

b) In general?

_____

Thank you very much for answering this questionnaire. If you have a fully developed policy document, we would be interested in interviewing a key person in its development. We would appreciate your identifying such a person for us here.

Name _____ Telephone number _____

Title _____

Please return as soon as possible to:

Masemann and Mock, Consultants
167 Ava Road
Toronto, Ontario
M6C 1W6

Le 28 février 1989

MASEMANN AND MOCK
Consultants in the Social Sciences

167 Ava Road
Toronto, Canada M6C 1W6
(416) 782-1050
(416) 922-4819

Monsieur,

Le ministre de l'Éducation nous a accordé un contrat afin de recueillir de l'information sur le développement d'une politique en «équité raciale et ethnoculturelle». Bien qu'il ne s'agisse pas proprement dit d'une enquête provinciale, il s'agit d'un effort visant à rassembler le plus de renseignements possible sur les conseils scolaires qui, déjà, peuvent avoir une telle politique, qui sont en train d'en développer une ou qui pourraient traiter de ces questions dans des documents administratifs.

Nous travaillons avec Mme Mavis Burke qui est conseillère spéciale en relations raciales auprés du M. Bernard Shapiro. Nous faisons parvenir le questionnaire ci-joint à tous les conseils scolaires de la province afin de vérifier l'état actuel de développement d'une politique en éthique raciale et ethnoculturelle ainsi que de champs connexes. Nous réalisons qu'il peut exister de vastes différences entre les conseils pour ce qui est du développement d'une telle politique et nous aimerions pouvoir dégager une image précise de la situation courante.

Outre la cueillette de l'information concernant les progrès réalisés dans l'établissement d'une politique ainsi que des facteurs qui ont mené à son succès, nous essayons aussi d'évaluer quels obstacles et réalités quotidiennes existent qui peuvent rendre difficile sa réalisation. Par conséquent, il ne faudrait pas nécessairement interpréter un manque de développement dans une lumière négative. Il nous est important de comprendre pourquoi quelques conseils pourraient avoir choisi de mettre l'accent ailleurs.

Nous vous demandons votre collaboration afin de remplir ce questionnaire avant le 21 mars étant donné que notre rapport arrive à échéance à la fin de l'exercice financier. De plus, si vous désirez identifier une personne-clé qui aimerait s'entretenir avec nous sur le processus de développement d'une politique à l'intérieur de votre conseil, s.v.p., faites-nous connaître ses nom et numéro de téléphone. Si vous avez la moindre question, s.v.p., n'hésitez pas à contacter notre assistante à la recherche, Mme Jacinthe Fraser au numéro (416) 978-7836 ou 465-2158.

Je vous remercie de votre appui et vous prie d'agréer, monsieur, l'éxpression de mes sentiments les meilleurs.

Karen R. Mock

Karen R. Mock, Ph.D.
Chercheure principale

POLITIQUES D'ÉQUITE RACIALE ET ETHNOCULTURELLE
DANS LES CONSEILE SCOLAIRES DE L'ONTARIO

QUESTIONNAIRE

Introduction

Le but de ce questionnaire est de vérifier combien de conseils scolaires en Ontario ont développé ou sont en train de développer des politiques d'éthique raciale et ethnoculturelle. Il se propose aussi d'examiner vos perceptions quant aux facteurs qui pourraient aider ou nuire au processus et veut évaluer les conditions particuliéres auxquelles fait face votre conseil. Les questions ont été conçues pour faciliter la rapidité d'exécution.

Questions Nom du conseil

1. Votre conseil scolaire posséde-t-il des documents écrits rattachés à une politique d'équité raciale et ethnoculturelle dans votre conseil ou vos écoles?

   Oui

   Non

   Si vous ne l'avez pas fait déjà, voudriez-vous s.v.p. nous envoyer deux (2) copies de ces documents ainsi que des documents administratifs ou matériaux de soutien s'y rapportant? Merci.

2. Avez-vous des politiques ou des procédures qui rattachent à des champs connexes telsque les suivants :

   a) programmes multi-raciaux et anti-racistes
   b) langues ancestrales
   c) écoles et relations communautaires
   d) mesures et évaluation des allophones (ne parlant ni français ni anglais)
   e) documentation d'incidents d'harcèlement racial
   f) études autochtones
   g) politiques et pratiques concernant le personnel (ex., équité d'embauche)
   h) développement du personnel
   i) services de soutien en orientation
   j) autre; s.v.p., précisez

   S'ils relèvent de l'équité raciale et ethnoculturelle, voudriez-vous nous faire parvenir deux (2) copies de tout document ou matériaux ainsi identifiés? Merci.

3. (a) Votre conseil a-t-il participé au processus d'examen critique du document du ministère de l'Éducation «Le développement d'une politique d'équité raciale et ethnoculturelle»?

Non

Oui

(b) Si la réponse était oui, quel a été le suivi à ce processus à l'intérieur de votre conseil?

4. Sous forme d'évaluation subjective de l'évolution de votre conseil, évaluez s.v.p. le chemin parcouru pour établir une politique. Identifiez une réponse seulement.

Nous avons développé une politique complète laquelle est mise sur pied dans notre système

Nous avons développé une politique complète qui en est aux premières étapes de mise sur pied

Nous avons une politique officielle mais il y a peu de signes qu'elle soit mise sur pied

Nous en sommes aux dernières étapes du développement d'une politique

Nous sommes à mi-chemin dans le processus de développement d'une politique

Nous en sommes aux premiers stages de développement d'une politique

Nous avons des aspects variés d'une politique d'équité raciale et ethnoculturelle intégrés à d'autres politiques. Nous ne la percevons pas comme une politique séparée et distincte en soi

Aucune des affirmations précédentes ne s'applique à notre situation. Notre situation est la suivante :

5. Quels sont les principaux groupes minoritaires linguistiques, raciaux et ethnoculturels desservis par votre conseil? Dressez-en une liste par ordre d'importance.

1. Les plus nombreux

2.

3.

4.

6. Si vous avez une politique ou êtes en train d'en développer une, s.v.p., décrivez-en brièvement le processus d'évolution ainsi que le personnel qui s'y est impliqué. Ajoutez une page si nécessaire.

7. (a) Quels sont croyez-vous les principaux facteurs qui ont mené au succès quant au développement de la politique de votre conseil?

OU

(b) Quels sont croyez-vous les principaux facteurs qui empêchent le succès ou qui s'avèrent des obstacles au développement d'une politique dans le domaine à l'intérieur de votre conseil?

8. Y a-t-il des facteurs uniques à votre conseil et qui devraient être pris en considération an niveau du développement d'une politique de ce type? (par ex., nature de la clientele estudiantine, distance, existence d'institutions ou d'aspects géographiques particuliers.)

9. Quelles ressources locales ont été ou auraient pu être utilisées dans l'établissement d'une politique ainsi que de journées pédagogiques visant l'équité raciale et ethnoculturelle?

   Ressources humaines

   Autres ressources

10. Que voyez-vous comme étant la plus grande priorité pour votre conseil pendant les prochaines cinq années?

    a) En matiere d'équité raciale et ethnoculturelle?

    b) En général?

Merci de vous avoir prêté à ce questionnaire. Si vous avez finalisé un document concernant votre politique, nous serions intéressées à interviewer une personne qui a joué un rôle-clé dans la réalisation de ce document. Nous aimerions que vous puissiez identifier ici une telle personne.

Nom Numéro de téléphone

Titre

S.v.p., retournez aussitôt que possible à :

Masemann et Mock, Conseillères
167 Ava Road
Toronto, Ontario
M6C 1W6

SURVEY OF RACIAL AND ETHNOCULTURAL EQUITY POLICIES

Questions for Interviews

I. Policy Development

1. When did the process of policy development begin at your board?

   Started ----------

   Completed ----------

   How long? ----------

2. What was the catalyst for policy development?

3. How did the board go about beginning the process?

4. What was the composition of the committee/task force? Size? Structure? Chair? Reporting to?

5. What was the role of the community in policy a) development b) validation c) implementation?

6. What resources were used? internal/board/local/other?

7. How would you describe the student population of the board geographically? urban/rural, large/medium/small?

8. How would you describe the student population of the board re: demographics/recent changes?

9. How does this policy compare with other policies in the board? Process/structure/physical appearance/implementation process/accountability?

10. What in your opinion were the key factors in the success of policy development in the area of multicultural/race relations?

11. Other comments on the policy development phase.

II. Implementation

1. Was there a specific implementation plan developed at the time of the policy? Time lines/administrative procedures/ evaluation?

2. How far would you say the implementation has progressed?

3. How would you describe the implementation of this policy? How is it going? How would you evaluate the results? Any research? Behaviour? Incidents?

4. What would you say were the barriers to the specific implementation of such policies?

5. Can you identify key factors in successful policy implementation?

6. Any other comments?

19 April 1988

Dear

We are writing with reference to the recent letter and questionnaire we sent concerning policies on race and ethnocultural equity. We are very grateful to the 74 Boards which have responded to the questionnaire and which have sent copies of their policies. To all of you who responded in March, we send our sincere thanks.

The other purpose of this letter is to inform you about the follow-up phase and interviewing process. The response to our questionnaire was so thorough that we have had to limit interviewing to Boards in each region which have fully developed policies. The deadline for this project is still a very short one and we regret we are not able to interview people from every Board; however, the material we have received from all Boards is extremely useful and will be summarized in the final report.

For those of you who have still not responded, we would appreciate your filling in the attached sheet very quickly, so that we can reduce the number of "No Response" answers in the final statistics. We assume that Boards which have not replied are probably in the "No Policy" category, but it is important for you to confirm this.

At this point, the policies have been collected into binders and the tabulations of the questionnaires are almost complete. The interviewing phase will be completed in the next few weeks.

Once again, many thanks for your co-operation in this study.

Yours sincerely,

Karen R. Mock

Karen R. Mock, Ph.D.
Principal Investigator

lck

19 April 1989

FOR NON-RESPONDENTS ONLY

Follow-up to Questionnaire on Racial and Ethnocultural Equity

1. Name of Board _____

2. Does your Board have an overall policy on racial and ethnocultural equity?

   YES _____ NO _____

3. Does your Board have any support documentation or administrative procedures referring to related areas such as curriculum, personnel policies, or racial harassment?

   YES _____ NO _____

We would appreciate receiving two (2) copies of any policies or documentation if it is available. Thank you very much for completing this follow-up sheet.

Karen K. Mock

Karen Mock, Ph.D.
Principal Investigator

MASEMANN AND MOCK
Consultants in the Social Sciences

167 Ava Road
Toronto, Canada M6C 1W6
(416) 782-1050
(416) 922-4819

May 11, 1989

Thank you very much for responding to our letters requesting information on policies of racial and ethnocultural equity. We sincerely regret any misunderstanding our recent letter may have caused, as the follow-up questionnaire was meant only for Boards that had previously not responded.

We are working on assembling all of the policies in a format that is easily accessible by all Boards, and further information will be sent to you when it is available.

Once again, many thanks for your participation in this study.

Yours sincerely,

Karen Mock

Karen R. Mock, Ph.D.
Principal Investigator

lck

Le 8 juin 1989

MASEMANN AND MOCK
Consultants in the Social Sciences

167 Ava Road
Toronto, Canada M6C 1W6
(416) 782-1050
(416) 922-4819

Monsieur le directeur,

Nous tenons par la présente à vous remercier d'avoir répondu à nos lettre et questionnaire demandant des informations sur votre politique d'équité raciale et ethnoculturelle.

Nous en sommes maintenant à rassembler toutes les politiques dans un document dont le format se veut d'accès facile à tous les conseils scolaires. Nous recommuniquerons avec vous aussitôt que ce document sera disponible.

Pour le moment, ces politiques sont surtout en anglais.

Nous vous réitérons nos remerciements, nous rappelant aussi tous ceux ou celles qui ont participé à une entrevue téléphonique ou nous ont autrement fait connaître leur situation.

Sincèrement vôtre,

Jacinthe Fraser
pour
Masemann et Mock,
Conseillères

jf